

**UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI DAS MISSÕES
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
CÂMPUS DE FREDERICO WESTPHALEN
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

RAQUELINE RIGO JANKE

**RELAÇÃO PÚBLICO-PRIVADO NA REDE PÚBLICA DE UM MUNICÍPIO DA
REGIÃO CELEIRO: GERENCIALISMO E PADRONIZAÇÃO PEDAGÓGICA**

FREDERICO WESTPHALEN-RS

2018

RAQUELINE RIGO JANKE

**RELAÇÃO PÚBLICO-PRIVADO NA REDE PÚBLICA DE UM MUNICÍPIO DA
REGIÃO CELEIRO: GERENCIALISMO E PADRONIZAÇÃO PEDAGÓGICA**

Dissertação apresentada como requisito final à obtenção do grau de Mestre, pelo Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Câmpus de Frederico Westphalen.

Orientador(a): Prof.^a Dr.^a Edite Maria Sudbrack

FREDERICO WESTPHALEN - RS

2018

RAQUELINE RIGO JANKE

**RELAÇÃO PÚBLICO-PRIVADO NA REDE PÚBLICA DE UM MUNICÍPIO DA
REGIÃO CELEIRO: GERENCIALISMO E PADRONIZAÇÃO PEDAGÓGICA**

Dissertação apresentada como requisito final à obtenção do grau de Mestre, pelo Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Câmpus de Frederico Westphalen.

Frederico Westphalen, 27 de fevereiro de 2018.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Edite Maria Sudbrack (Orientadora)

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Brasil

Prof. Dr. Arnaldo Nogaro

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Brasil

Prof.^a Dr.^a Marilda Pasqual Schneider

Universidade do Oeste de Santa Catarina – Brasil

Dedico este trabalho aos meus professores, em especial a minha professora de alfabetização, que, embaixo de uma árvore, acolhia-me em seu colo e encantava-me com suas histórias.

AGRADECIMENTOS

Dizer obrigado, às vezes, não é suficiente para agradecer o carinho, a dedicação e a compreensão de todos aqueles que compartilharam comigo este percurso que iniciou aos cinco anos de idade pois, cada pessoa que participou desse processo, foi de extrema importância para que eu pudesse estar concluindo esta Dissertação. É preciso agradecer, expressando algo que vem do coração! Então:

Gratidão...

A Deus que com sua infinita bondade abençoa minha caminhada todos os dias.

Aos meus familiares, em especial ao meu esposo, João Alberto, pela tolerância e compreensão durante minhas ausências, mesmo assim me incentivou a buscar cada vez mais.

À minha professora orientadora Dr.^a Edite Maria Sudbrack, por aceitar o desafio de percorrer este caminho de aprendizagem junto comigo, encantando-me com as políticas públicas. Professora Edite, quanta sabedoria, quanto conhecimento, uma verdadeira biblioteca viva. Uma mulher de ferro, que esconde a fragilidade e o encantamento das mais belas flores. Basta conviver contigo para compreender o significado e a amplitude das singelas palavras aqui mencionadas.

Aos professores examinadores da banca, Dr.^a Marilda Paschoal Schneider – UNOESC e Dr. Arnaldo Nogaró – URI, por suas contribuições valiosas na qualificação desta pesquisa.

Aos meus colegas da turma do Mestrado em Educação 2015, pelas vivências e aprendizagens compartilhadas. Em especial, à colega e amiga Fernanda Furini, que foi a primeira pessoa a acreditar na minha capacidade intelectual e também por ser propulsora do início da minha caminhada no Mestrado em Educação. Fernanda, durante nossa passagem neste mundo, Deus se encarrega de colocar vários anjos na vida da gente, e você foi um deles. Obrigado por tudo!

Aos meus professores do Ensino Fundamental, Magistério, Graduação e Especializações, em especial à professora Lalá (Elisete Oliveira), minha primeira professora, que aos cinco anos me alfabetizou. Professora Lalá, lembro-me muito bem das minhas primeiras leituras, ao pé daquela frondosa árvore da Escola Juscelino K. de Oliveira, em que carinhosamente a Senhora contava histórias e pegava-nos em seu colo para lermos juntos.

A todo corpo docente do Mestrado em Educação da URI – Frederico Westphalen, pelas contribuições ao longo das nossas aulas, viagens de estudo, seminários, congressos, em especial à professora Cláudia Battestin que, com sua sensibilidade, sabedoria e encantamento, chamou-me atenção desde o primeiro momento que a conheci.

À Secretária Municipal de Educação de Derrubadas, bem como às colegas da SMECD, pela sensibilidade em compreender as minhas ausências.

Aos Gestores e professores das Escolas Municipais nas quais realizei a pesquisa de campo, pela acolhida e por contribuírem com a pesquisa realizada.

A conclusão desta Dissertação é fruto de uma caminhada realizada com esforço e dedicação, pautada por um desejo, por um sonho, por uma sede de saber que, muitas vezes tirou-me o sono, limitou-me em participar de momentos de convivência com a família e amigos, mas hoje posso dizer que valeu a pena. Minha gratidão a todos aqueles que ao longo desta trajetória de estudos me incentivaram e acreditaram que isso era possível.

Aos amigos de ontem, de hoje e aos amigos de sempre, sozinhos somos anjos de asas quebradas, mas juntos, um complementa ao outro! Gratidão... gratidão!

*A pesquisa é um labor artesanal, que se realiza
fundamentalmente por uma linguagem, esta que
se constrói num ritmo próprio e particular*
(MINAYO, 1994)

RESUMO

O trabalho intitulado “Relação Público-Privado na Rede Pública de um Município da Região Celeiro: Gerencialismo e Padronização Pedagógica” integra-se à linha de pesquisa Políticas Públicas e Gestão da Educação permeado pelo objetivo geral, o qual compreende na investigação das implicações acerca da implantação de Sistema Apostilado (SA), enquanto material estruturado, para a organização do trabalho pedagógico em escolas da Rede Pública de um município da Região Celeiro. Para dar conta da pesquisa, originaram-se do objetivo geral três objetivos específicos: Refletir se, na Rede Pública, a adoção de SA, contribui ou não para a elevação dos índices de avaliação externa; Analisar se, com a adoção de SA, há sobreposição do privado sobre o público e Analisar a percepção dos gestores e professores acerca da adoção de SA em suas escolas. A adoção de SA na Rede Pública, vêm crescendo significativamente no país, decorrente dos processos históricos relacionados as crises vivenciadas pelo Estado. Na tentativa de alcançar alguns índices de qualidade estabelecidos pelas avaliações externas, as redes públicas passaram a realizar alguns tipos de parcerias entre as esferas públicas e privadas. Para alcançar os objetivos propostos pelo estudo, elegeu-se a abordagem metodológica histórico-crítica, o método do materialismo histórico e o desenho da pesquisa realizado por estudos documental, bibliográfico e de campo. Como procedimento de análise, utilizou-se a análise de conteúdo, a fim de compreender as mensagens das comunicações explícitas e implícitas existentes nas relações do desenho da pesquisa, no que tange a relação público-privado. O objetivo geral e os objetivos específicos da pesquisa direcionaram a elaboração dos capítulos da Dissertação de Mestrado. O primeiro capítulo objetivou o desenvolvimento de alguns entendimentos de público e privado na educação brasileira, conceituando ainda o termo política, política pública e política educacional. O segundo disserta acerca das relações entre as duas esferas, contextualizando o percurso histórico das relações entre o público e o privado, alguns entendimentos das parcerias estabelecidas entre ambas as relações, adentrando nos modelos de gestão pública: gerencial e societal. O terceiro capítulo objetivou atender as categorias de análise eleitas no desenho metodológico da pesquisa. Em suma, a realização desta pesquisa possibilitou a compreensão de algumas implicações da relação público-privada na educação de um município da Região Celeiro, bem como a reflexão sobre um contingente histórico que impulsionou o desenvolvimento das parcerias entre as esferas pública e privada.

Palavras-chave: Relação público-privado. Gerencialismo. Padronização Pedagógica. Autonomia docente. Sistema Apostilado.

ABSTRACT

The work entitled "Relação Público Privado na Rede Pública de um Município da Região Celeiro: Gerencialismo e Padronização Pedagógica" integrates itself with the research lines of Public Policies and Management of Education permeated by the general objective, which includes the investigation of the implications about the deployment of the Coursepack System (CS) as structured material, for the organization of pedagogical work in public schools of a town from the region of Celeiro. In order to complete the research, three specific objectives were originated from the general objective: To consider if the adoption of a CS contributed for the rising of rates of external evaluation; To analyze if with the adoption of CS systems there's an overlap of the private system over the public system and analyze the perception of managers and teachers about the adoption of CS in their schools. The adoption of CS in public schools, have increased significantly in the country, stemming from historical processes related to a crisis experienced by the State. In an attempt to achieve some quality indices established by external evaluations, public schools started to conduct partnerships between public and private spheres. To achieve the objectives proposed by the study, the Historical-Critical method of approach was elected, the Historical materialism and the research design carried out by the studying of documentaries, books and field studies. The Content analysis method was used in order to understand the implicit and explicit messages in the existing communications in the relations of the research design, relating to public and private education partnership. The general objective and specific objectives of the research directed the drafting of chapters of master's thesis. The first chapter aimed the development of some understandings of public and private Brazilian education, conceptualizing the term policy, public policy and education policy. The second talks about the partnership between the two spheres, contextualizing the historical partnership between the public and the private, some understandings of the partnerships established between both relations, presenting the models of public management: managerial and societal. The third chapter aimed to address the categories of analysis elected in the methodological design of the research. In short, this research allowed the understanding of some implications of the public-private partnership in education of a municipality of the Region of Celeiro, as well as reflecting upon a contingent history that spurred the development of partnerships between the public and private spheres.

Keywords: Public private partnership. Managerialism. Pedagogical Standardization. Teacher Autonomy. Coursepack System.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Entendimento de política	30
Figura 2 - Modelo Gerencialista.....	56
Figura 3 - Localização da Região Celeiro no Estado do RS	71
Gráfico 1 - Formação dos sujeitos envolvidos na pesquisa.....	73
Gráfico 2 - Período de atuação dos sujeitos envolvidos na pesquisa	73
Gráfico 3 - Motivos da adoção do SA: visão dos gestores.....	77
Gráfico 4 - Motivos da adoção do SA: visão dos professores.....	79
Gráfico 5 - Evolução do Ideb nos Anos Iniciais.....	80
Gráfico 6 - Evolução do Ideb nos Anos Finais.....	81
Gráfico 7 - Taxa de rendimento dos alunos no ano de 2014	82
Gráfico 8 - Taxa de rendimento dos alunos no ano de 2015	83
Gráfico 9 - Taxa de rendimento dos alunos no ano de 2016	83
Quadro 1 - Definição de Política	22
Quadro 2 - Entendimento sobre Políticas Públicas	26
Quadro 3 - Marcos históricos da educação pública e privada no Brasil.....	40
Quadro 4 - Regulamentação da gestão democrática.....	65
Quadro 5 - Representação dos sujeitos envolvidos na pesquisa empírica.....	72
Quadro 6 - Respostas dos responsáveis pelo gerenciamento nas escolas.....	76
Quadro 7 – Percepção dos professores acerca do SA	78
Quadro 8 - O que apontam os documentos: proposta curricular e apostilas	88
Quadro 9 - Percepção dos professores acerca do trabalho com SA na Rede Pública	90
Quadro 10 - Percepção dos gestores e coordenadores pedagógicos acerca do SA na Rede Pública	93

LISTA DE SIGLAS

ANPAE – Associação Nacional de Política e Administração da Educação
BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD – Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
BM – Banco Mundial
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
CEBs – As Comunidades Eclesiais de Base
CEPAL – Comissão Econômica para a América Latina
CEPAL- Companhia de Edição, Impressão e Publicação de Alagoas
CESGRANRIO – Faculdade de Educação do Rio de Janeiro
CF – Constituição Federal
CNE – Conselho Nacional de Educação
COC – Nome dado a um referido Sistema de Ensino – Curso Oswaldo Cruz
CRE – Coordenadoria Regional de Educação
DASP- Departamento Administrativo de Serviços Públicos
DM – Dissertação de Mestrado
EJA – Educação de Jovens e Adultos
EUA – Estados Unidos da América
FHC – Fernando Henrique Cardoso
FMI – Fundo Monetário Internacional
FUNDEF – Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBICT – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES – Instituição de Ensino Superior
LDB – Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MARE – Ministério da Reforma do Aparelho do Estado
n. – Número
NAME – Núcleo de Apoio a Municípios e Estados
OMC – Organização Mundial do Comércio
ONG- Organização Não Governamental

OREALC- Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe
PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais
PNME – Programa Novo Mais Educação
PPGEDU – Programa de Pós-Graduação em Educação
PPP – Projeto Político Pedagógico
RS – Rio Grande do Sul
SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica
SA – Sistema Apostilado
SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
TD – Teses de Doutorado
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP – Universidade Federal Paulista
URI – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

ENSAIOS INICIAIS	13
2 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: REVISITANDO O CONCEITO	21
2.1 Alguns entendimentos sobre o público e o privado na educação brasileira.....	49
2.2 Política: aproximação conceitual	21
2.3 Políticas públicas: reflexões iniciais	23
2.4 Políticas Educacionais	31
3 RELAÇÕES ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO.....	36
3.1 Introduzindo o tema	36
3.2 Um pouco da história	39
3.3 Público X Privado: instituindo parcerias	50
3.4. Modelos de gestão pública	55
3.4.1. A Administração Pública Gerencial: o Gerencialismo	56
3.4.2. A Administração Pública Societal	62
4 O QUE DIZEM (E NÃO DIZEM) OS DOCUMENTOS E O QUE EXPRESSAM OS SUJEITOS.....	68
4.1 O local da pesquisa	70
4.2 Quem são os sujeitos da pesquisa empírica.....	71
4.3 Por que adotar um Sistema de Ensino na Rede Pública: o que apontam os documentos e a fala dos sujeitos.....	74
4.4 O Público sobreposto pelo Privado?	84
4.5 Percepção dos gestores e docentes sobre o SA	90
ENSAIOS FINAIS	97
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	104

ENSAIOS INICIAIS

Esta Dissertação de Mestrado intitulada “Relação público-privado na rede pública de um município da Região Ceieiro: gerencialismo e padronização pedagógica” tem a pretensão de refletir sobre algumas implicações consideradas pertinentes para a educação no que tange a adoção do Sistema de Apostilado na Rede pública.

Considerando o contexto atual das políticas públicas no Brasil, observa-se uma crescente expansão de interesses empresariais no panorama da educação, para tanto, posicionar-se sobre as relações que são estabelecidas entre os sistemas de apostilado (SA) em escolas públicas é investigar uma política aparentemente não tão habitual, mas que vem se concretizando com maior intensidade nos últimos anos.

As questões norteadoras que nos orientaram para a realização da pesquisa foram as seguintes: a) Qual a percepção dos gestores e professores acerca da adoção de sistema de ensino privado apostilado na Rede Pública? b) A adoção de sistema de ensino privado apostilado, na Rede Pública, contribui ou não para a elevação dos índices de avaliação externa? c) A implantação de um sistema de ensino apostilado privado em um município da Região Ceieiro causa impactos/consequências ou não na padronização pedagógica e na organização do trabalho pedagógico?

Ao analisar o contexto histórico nota-se que a política educacional brasileira vivencia a partir do neoliberalismo reformas administrativas para tentar se organizar a partir deste modelo de sociedade. Esta reorganização buscou se estabelecer dentro de uma nova estrutura econômica, impulsionada pela Reforma do Estado de 1990, tendo como uma de suas implicações a inserção das empresas privadas na educação pública.

Neste contexto, Krawczyk (2008) destaca que no Brasil a mudança educacional teve início na metade da década de 1990, com o propósito de consolidar uma nova forma de gestão da educação e da escola, bem como reverter o deficiente atendimento exercido no ensino fundamental e médio, além de tentar reduzir os altos índices de fracasso e evasão escolar.

Pautado por orientações do próprio Sistema Neoliberal, o Governo Federal, com o intuito de reduzir os efeitos da crise educacional já instalada e tentar corrigir a forma de administração pública, aposta todas as suas forças na criação de uma proposta para a reforma do aparelho do Estado fazendo apologia à criação do MARE¹. Esta nova proposta estabelece

¹ O MARE, aprovado em 1995, trouxe uma nova proposta de administração pública, porém sem efetivação no governo de FHC, somente após a entrada do governo Lula que ocorreram mudanças na forma de gerir o Estado.

que a solução para o processo educacional vivenciado seja reorganizar a forma de administração da educação, que pode ser corrigida com a privatização.

Verificando a real situação da crise educacional brasileira, outras instituições não governamentais se organizaram para tentar enfrentar os problemas. Estas organizações, denominadas de Terceira Via, defendem que a solução para a crise da educação brasileira está na criação do Terceiro Setor.

Estas duas linhas de pensamento abrem caminhos para uma nova forma de gerenciamento do ensino público: a inserção de SA nas redes educacionais públicas. Este processo implica legalmente em um contrato entre o poder público e o setor privado. Tais sistemas são compostos por um conjunto de produtos que incidem sobre a organização curricular, a formação docente e processos de avaliação de rendimento. Empresas privadas, fornecedoras dos chamados SA² oferecem materiais didáticos estruturados que são aplicados em escolas públicas.

É a partir deste contexto, marcado pela inserção de instituições privadas na rede pública, que pautamos esta Dissertação. Para tanto, investigar as implicações da implantação de SE, enquanto material estruturado, para a organização do trabalho pedagógico em escolas da Rede Pública de um município da Região Ceiloro constitui-se como objetivo geral que move a referida pesquisa.

Para alcançar o objetivo geral e dar resposta às questões norteadoras da pesquisa, buscou-se estabelecer objetivos específicos como: a) refletir se na Rede Pública a adoção de SA contribui ou não para a elevação dos índices de avaliação externa; b) analisar se com a adoção de sistemas de SA há sobreposição do privado sobre o público; c) analisar a percepção dos gestores e professores acerca da adoção de SA em suas escolas.

A motivação em pesquisar sobre as implicações dos sistemas de ensino privado em escolas públicas resultou das inquietações, após a participação da pesquisadora, na implantação e acompanhamento de um SA, aplicado na rede pública no município em que a mesma reside e trabalha.

Assim, o problema de pesquisa se evidenciou a partir da reflexão sobre a própria prática e a aproximação com o tema em questão (objeto desta pesquisa), surgiram perguntas

Referenciamos este documento na pesquisa, por considerar um marco histórico que deu abertura para a realização de parcerias entre o público e o privado na educação brasileira.

² Considera-se importante destacar que Adrião (2009) faz uma crítica ao termo Sistema Apostilado, destacando que o mesmo parte de uma estratégia de *marketing* para a venda de produtos privados às instituições públicas, funcionando como uma estratégia do setor privado para ampliar seu mercado e assumir influências educacionais do setor público.

às quais foram sistematizadas com um problema de pesquisa: a adoção de SA em escolas da Rede Pública traz implicações para a educação de um município da Região Celeiro?

Após a definição do tema, do problema, das questões norteadoras e dos objetivos da pesquisa, selecionaram-se seis descritores, os quais nortearam a pesquisa bibliográfica³ para a realização do Estado do Conhecimento, a saber: *Política Educacional*; *Controle Pedagógico*; *Sistema Apostilado*; *Relação Público e Privado*; *Padronização Pedagógica e Autonomia Docente*.

Para ter conhecimento da amplitude de informações em que a temática do objeto de estudo vem sendo discutida, fez-se uma pesquisa no site da Biblioteca Digital do Instituto Brasileiro de Informações em Ciências e Tecnologia/IBICT⁴, considerando a importância da investigação descrita por Triviños (1992), o qual destaca que o estudo realizado por meio da verificação dos trabalhos já cumpridos sobre os métodos e técnicas utilizadas, dificuldades encontradas, bem como, resultados atingidos proporcionam ao pesquisador valiosas informações.

De acordo com as pesquisas analisadas, observou-se que há diversos trabalhos com os descritores *Política Educacional*, porém, apenas um deles assemelha-se ao objetivo da pesquisa, os demais adentraram em outras áreas. Visualizou-se um número considerável de oito pesquisas sobre o descritor *Sistema Apostilado*, porém, os trabalhos encontrados traziam poucas características, relacionadas à pesquisa em questão. Com relação ao descritor *Relação Público e Privado*, observou-se apenas dois trabalhos semelhantes, já na pesquisa realizada com a temática *Padronização Pedagógica* verificou-se apenas um trabalho que se assemelha em partes ao da pesquisadora. Observou-se também nas pesquisas realizadas com os descritores *Controle Pedagógico* e *Autonomia Docente*, nenhuma escrita que contemplasse o tema em questão. Tal demonstração comprova a excepcionalidade da investigação desenvolvida na Dissertação, pois, a temática ainda é pouco explorada pelas pesquisas realizadas em Programas de Pós-Graduação, levando-se em conta o IBICT.

Discussões acerca deste estudo fazem parte de algumas questões que estão naturalizando-se cada vez mais em escolas públicas. De acordo com Adrião (2009) essa tendência crescente nos municípios de buscar suporte pedagógico para o atendimento

³ O Estado do Conhecimento foi realizado durante os meses de novembro e dezembro de 2015 e janeiro e fevereiro de 2016, podendo após esse período haver alteração dos dados.

⁴ Disponíveis no site eletrônico: <http://bdtd.ibict.br/busca>. Ressalta-se que o Estado do Conhecimento apresenta certa limitação nos seus resultados, pois, a pesquisa foi realizada utilizando apenas a BDTD como fonte de acesso. Para a realização da pesquisa, consideraram-se instituições de ensino superior brasileiras, de natureza pública e privada. Ressalta-se que a busca deteve-se em Teses e Dissertações, não englobando periódicos da área.

educacional, sob sua responsabilidade, junto a instituições privadas faz com que seja estabelecida uma “parceria” (ADRIÃO, 2009, p. 129) entre o sistema público e a instituição privada, dando abertura para que o sistema privado assuma responsabilidades e exerça influências anteriormente atribuídas somente ao setor público.

Sendo assim, a temática desta dissertação é relevante para compreensão deste processo educacional, que se iniciou com uma pequena participação das instituições privadas nas decisões da educação pública e está avançando consideravelmente em todo País. Organizar uma pesquisa em nível de *stricto sensu* abordando esta temática, requer a reflexão sobre os diferentes contextos de períodos permeados por contradições políticas públicas educacionais.

Tomou-se como ponto de partida para a pesquisa o neoliberalismo, considerando que é na década de 1990 que o Brasil inicia sua reforma do Estado e a adesão ao Projeto Neoliberal, trazendo implicações para as políticas educacionais brasileiras.

Esta pesquisa, portanto, tem a pretensão de aprofundar o entendimento sobre as políticas educacionais, às relações entre o público e o privado na educação brasileira, no que tange as implicações desta relação na visão de gestores e professores de um município da Região Celeiro que trabalham com SA na rede pública. Visa também, a produção de conhecimento, tendo como alicerce o olhar crítico sobre o tema abordado, servindo de parâmetro para aqueles que desejarem refletir sobre o mesmo.

Para a realização deste estudo, optou-se pela investigação, tendo como cenário escolhido para a coleta de dados, a aplicação de questionário estruturado para gestores e professores, totalizando 21 sujeitos em cinco escolas de ensino fundamental de um município da Região Celeiro, cujas escolas atendem alunos do Ensino Fundamental, por meio do estabelecimento de parcerias com instituições privadas que oferecem SA.

A intenção ao realizar a pesquisa foi a de colaborar com a produção de conhecimento no âmbito das políticas públicas educacionais, somando a referida pesquisa aos demais trabalhos existentes nesta área, principalmente ao que se refere à Linha de Pesquisa de Políticas Públicas e Gestão da Educação do Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação, da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Câmpus de Frederico Westphalen/RS.

Buscando assegurar os objetivos descritos anteriormente, evidencia-se que o marco teórico e epistemológico que permeou a investigação está pautado por uma proposta de transformação baseado na reflexão da ação. Foi com esta perspectiva que se traçaram tópicos de delineamento da pesquisa, ou seja, a opção e a concepção, o desenho metodológico, a escolha dos instrumentos de coleta e análise de dados, bem como as categorias de análise.

Ao explicitar os procedimentos metodológicos definidos na investigação tenta-se aproximar a realidade pesquisada ao referencial teórico, com o intuito de alcançar os objetivos propostos para esta dissertação.

Pesquisar implica numa série de ações, tomada de decisões, busca constante de aprofundamento teórico. Para Abbagnano (2007, p. 760), pesquisar significa “investigação” e toda investigação necessita de uma especialização, uma perscrutação do tema a ser pesquisado. É nesta perspectiva que se buscou o desenvolvimento da opção e concepção deste trabalho.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, foram considerados ensinamentos propostos por Triviños (1992, p. 96), ou seja, a pesquisa foi realizada observando que “[...] qualquer que for o ponto de vista teórico que oriente o trabalho do investigador, a precisão e clareza são obrigações elementares que deve se cumprir na tentativa de estabelecer os exatos limites do estudo”.

Por compreender a educação a partir de um contexto de sociedade, que considera o papel político abrangente no ambiente escolar, desenvolveu-se a pesquisa julgando-se coerente utilizar como posicionamento epistemológico, a concepção histórico-crítica. Para Dozol (1994, p. 116): “A compreensão histórico-crítica surge no quadro das tendências críticas da educação brasileira, objetivando a superação das teorias crítico-reprodutivistas”. Já Libâneo (1986, p.8) demonstra que esta concepção “[...] pretende que o domínio de instrumentos culturais e científicos consubstanciados no saber elaborado, auxilie no conhecimento e compreensão das realidades sociais”. Assim, estas buscas compreensivas dos elementos literais e reais foram relevantes para o alcance dos objetivos pesquisados.

Outra escolha, não menos importante para a realização desta Dissertação, foi o ponto de vista teórico, que esteve fundamentado no materialismo histórico, com seus conceitos relacionados a estas concepções. Sendo assim, destaca-se a relevância e o quanto ele foi determinante. Nas palavras de Vieira (2007), descreve o método como sendo uma trajetória teórica para se conseguir alcançar um determinado objetivo, ou seja, um caminho para poder alcançar um fim ou mesmo, vários fins que são impossíveis de atingir por meio do acaso.

Sendo assim, definiu-se a utilização do método, e a definição dos caminhos a serem seguidos para alcançar os objetivos. Salienta-se que a questão do método exigiu a realização de análises complexas, não se reduzindo apenas à parte instrumental, mas sim, ampliando-se para os fundamentos de cada enfoque teórico-metodológico utilizado.

Baseado nessa compreensão, o presente trabalho caracterizou-se como um estudo qualitativo. Escolha esta, definida pela função do objetivo deste estudo, que é investigar as

implicações da implantação de SA, enquanto material estruturado, para a organização do trabalho pedagógico em escolas da Rede Pública de um município da Região Celeiro.

A opção por esse enfoque qualitativo justificou-se, também, por meio do perfil assumido pela pesquisadora diante da pesquisa. Triviños (1987, p. 133) salienta que o pesquisador orientado pelo enfoque qualitativo, “[...] tem a ampla liberdade teórico-metodológica para realizar seu estudo. Os limites de sua iniciativa particular estarão exclusivamente fixados pelas condições da exigência de um trabalho científico”. Considerando esta exigência, sentiu-se a necessidade de conhecer o contexto em que a pesquisa foi realizada, bem como os sujeitos envolvidos.

Reportando-se a esta circunstância, Chizzotti (2001) traz como perspectiva o pesquisador como parte fundamental da pesquisa qualitativa, tendo ele que despojar-se de preconceitos para assumir seu papel de pesquisador. Deve ser um observador, não deixando que seu ponto de vista interfira nas respostas, bem como, analisar os fenômenos globalmente, compreendendo o significado social de tal acontecimento ou a argumentação dada pela parte pesquisada.

Com efeito, a pesquisadora, por compreender-se parte fundamental da pesquisa, necessitou ter uma postura precisa, não deixando que suas ideias prevalecessem, nem julgando a parte pesquisada pelas suas atitudes ou fragilidades imediatas. Observou-se que a pesquisa qualitativa preconizou a investigação dos significados atribuídos ao sujeito por suas vivências, longe de ser apenas uma coleta de dados objetivos.

Desta forma, realizou-se uma incursão empírica para que houvesse maior contato com a realidade dos sujeitos investigados, no caso, os gestores de um município, que compõe a Região Celeiro. Esta organização deu-se baseada nos escritos de Barros e Lehfeld (2007), pois, favoreceu a condensação das informações sobre os acontecimentos que foram observados seguindo procedimentos metodológicos estabelecidos e apresentados anteriormente.

Tendo em mente estes conhecimentos sobre a pesquisa de campo, realizou-se um panorama das escolas do referido município da Região Celeiro, que possuem SA, para posteriormente efetivar a coleta de dados.

Considerou-se relevante a realização da pesquisa de campo para estabelecer “[...] conexões e relações que possibilitem a proposição de novas explicações e interpretações” (LÜDTKE; CRUZ, 2004, p.49) sobre o tema em estudo.

Observou-se que investigar as relações que são estabelecidas entre SA em escolas públicas é investigar uma política não tão habitual no Estado do Rio Grande do Sul, já que isso ocorre mais frequentemente nos Estados de São Paulo e Santa Catarina.

A pesquisa desenvolvida teve caráter exploratório e descritivo, pautada na tipologia apresentada por Gil (2002), pois, teve como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno, caracterizando-se pela utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, como o questionário e a observação sistemática. Assim sendo, utilizou-se como instrumento da coleta de dados questionários semiestruturados, a fim de investigar sobre o problema de pesquisa.

No intento de facilitar a compreensão e constituição da Dissertação, o texto foi estruturado em capítulos. O primeiro, “Políticas públicas educacionais: revisitando o conceito” busca o desenvolvimento de alguns entendimentos de público e privado na educação brasileira, conceituando ainda o termo política, política pública e política educacional. Para atender ao pressuposto no primeiro capítulo, organizou-se a estrutura textual em quatro subcapítulos, são eles: “Alguns entendimentos sobre o público na educação brasileira” busca desenvolver algumas considerações da esfera pública, conceituando-a num âmbito geral para adentrar na história da relação público e privado; “Política: aproximação conceitual”, aborda algumas definições do termo Política, a partir das ideias de Bobbio (2000), Dias e Matos (2012), Brzezinski e Santos (2015); “Políticas públicas: reflexões iniciais”, conceitualiza as políticas públicas a partir da organização da sociedade atual; e por fim, “Políticas educacionais”, versa sobre as políticas desenvolvidas no âmbito da educação brasileira, com algumas considerações decorrentes de sua história.

O segundo capítulo, “Relações entre o público e o privado”, disserta acerca das relações entre as duas esferas, contextualizando o percurso histórico das relações entre o público e o privado, alguns entendimentos das parcerias estabelecidas entre ambas as relações, adentrando nos modelos de gestão pública: gerencial e societal. O referido capítulo divide-se em subcapítulos. O primeiro, “Introduzindo o tema”, visa refletir sobre as relações estabelecidas entre o público e o privado, seus princípios e limites. O segundo, “Um pouco da história” busca construir uma síntese de alguns aspectos históricos da relação público e privado, pois, se entende que não há como compreender o presente sem buscar suporte referencial nos aspectos históricos antecedentes. Já o terceiro subcapítulo, “Público X Privado: instituindo parcerias”, procurou-se dissertar sobre as parcerias estabelecidas entre os setores público e privado, as funções estabelecidas por cada setor, bem como em que momento houve o processo de mercantilização da educação brasileira. Por fim, no terceiro

subcapítulo, procurou evidenciar os dois modelos de gestão mais presentes na administração pública brasileira, os modelos Gerencial e Societal, que surgiram após as crises financeiras enfrentadas pelo Brasil.

No seguimento do trabalho, adentra-se no terceiro capítulo, “O que dizem (e não dizem) os documentos e o que expressam os sujeitos”, atendendo as categorias de análise eleitas no desenho metodológico da pesquisa, no qual se apresenta uma análise documental a partir de documentos legais oferecidos pelo município pesquisado, bem como em sites eletrônicos, eleitos para esta investigação. Ainda, realizou-se a pesquisa empírica, com gestores, coordenadores pedagógicos e professores que trabalham com SA, relacionando as vivências práticas, documental e teórica, acerca do tema em questão. O primeiro subcapítulo, “O local da pesquisa” busca trazer alguns aspectos relevantes sobre o local em que a pesquisa de campo foi realizada. O segundo, “Quem são os sujeitos da pesquisa”, visa traçar um perfil dos sujeitos envolvidos na pesquisa empírica para que o leitor compreenda de que posição foi descritas as respostas analisadas. O terceiro, “Por que adotar um SA na Rede Pública: O que apontam os documentos e a fala dos sujeitos”, atendendo na categoria – o que motiva escolas públicas a adotar Sistema de Apostilado - propõe-se fazer um levantamento de teses sobre o que levou o município pesquisado a adotar um SA para as escolas da Rede, contextualizando as respostas dos sujeitos com a teoria. O quarto, “O público sobreposto pelo privado?” apresenta uma tentativa de diálogo a partir da investigação da categoria padronização pedagógica e autonomia docente, traçando uma visão sistêmica dos sujeitos. O quinto e último subcapítulo, “Percepção dos gestores e docentes sobre o SA” anuncia a categoria – percepção dos gestores e docentes acerca do SA – com o intuito de fazer uma análise se o SA é considerado favorável ou não para a educação do município.

Por fim, encaminharam-se os ensaios finais do estudo, não com a presunção de apresentá-lo como o final da caminhada, mas como o final de um ciclo, que intencionou anunciar as últimas considerações desta pesquisa, no anseio de que ela auxilie na reflexão acerca do tema abordado nesta dissertação de Mestrado, incitando novas possibilidades de investigação sobre o tema.

2 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: REVISITANDO O CONCEITO

Para dar conta desta pesquisa “Relação público-privado na rede pública de um município da Região Celeiro: gerencialismo e padronização pedagógica” revisitam-se conceitos que constituíram os primórdios das políticas públicas educacionais, perpassando pelo entendimento daquilo que é política, política pública e política educacional.

2.2 Política⁵: aproximação conceitual

Escrever sobre política é tocar em um tema bastante abrangente, no entanto, nos escritos a seguir, tentar-se-á fazer uma aproximação conceitual do termo política, levando em consideração as ideias de Bobbio (2000); Dias e Matos (2012); Brzezinski e Santos (2015). Presume-se que estes autores estabelecem uma linha conceitual que vem de encontro aos objetivos desta pesquisa.

Um caminho seguro para estabelecer o conceito inicial de política é reportar a origem da palavra. A partir desta orientação, Bobbio (2000 p.159) destaca que:

Derivado do adjetivo de *polis* (*politikós*), significando tudo aquilo que se refere à cidade, e, portanto, ao cidadão, civil, público e também sociável e social [...] o termo “política” foi empregado predominantemente para indicar obras dedicadas ao estudo daquela esfera de atividade humana que de algum modo faz referência às coisas do Estado.

Assim concebido, o termo política está diretamente associado ao Estado, às decisões que poderão ser tomadas em prol da sociedade. Tem a ver, portanto, com o coletivo.

Considerando as colocações de Schmitter (1984), a política pode ser definida por quatro tipologias básicas: suas instituições, seus recursos, seus processos e sua função. Estas tipologias corroboram para algumas definições específicas do campo de investigação da política, a constar: Instituição, que estão associadas ao Estado ou Governo; Recursos, que se refere ao Poder, Influência ou autoridade; Processo, vinculados às formulações de decisões sobre linhas de conduta coletiva e a Função que está relacionada à resolução, não violenta de conflitos. Todas estas tipologias foram criadas para formarem uma conduta comum a toda sociedade, formuladas dentro de um espaço social essencialmente autoritário que é o Estado.

⁵ Não há como trabalhar o conceito de política sem ao menos registrar indignação aos acontecimentos atuais que envolvem a política brasileira. Considera-se a situação lastimável.

Analogamente, Brzezinski e Santos (2015, p. 19) abordam o conceito de política ressaltando que “[...] a maioria dos estudos relacionados ao tema estão baseados em fundamentos teóricos do século 19, necessitando serem atualizados”. Os autores supracitados descrevem ainda, que atualmente para conceituar o termo (política), faz-se necessário distinguir e compreender preceitos fundamentais como: A relação da Filosofia e a Ciência⁶; A política como categoria conceitual⁷; A política como pressuposta de poder⁸; A política com ênfase no Estado e na Sociedade Civil⁹; A importância da ideologia para a definição de política¹⁰ e a Política como atividade¹¹.

Compreendendo e considerando estes preceitos, a visão de política se torna mais ampla, proporcionando aos envolvidos a capacidade de visualizar o todo, para entender as partes.

Para elucidar ainda mais o entendimento proposto, buscou-se uma aproximação conceitual baseados nas abordagens de Dias e Matos (2012). Estes descrevem, a partir das concepções de Bobbio (2000), Crick (1981) e Schmitter (1984), que há um contingente amplo de aspectos para definir o termo política fazendo um interessante cotejamento entre algumas das principais definições, as quais são apresentadas no quadro a seguir:

Quadro 1 - Definição de Política

Autor	Conceito de política	Ano da obra
Bobbio	É habitualmente empregado para indicar atividade ou conjunto de atividades que têm de algum modo, como termo de referência a <i>polis</i> , isto é, o Estado.	2000
Crick	É justamente a atividade que busca, pela concentração institucional do poder, sanar os conflitos e estabilizar a sociedade pela ação da autoridade; é o processo de construção de uma ordem.	1981
Schmitter	Deve ser entendida como um conjunto de procedimentos que expressam relações de poder. Estes, por sua vez, se orientam para a resolução de conflitos no que se referem aos bens públicos. Em outras palavras, a política implica a possibilidade de se resolverem conflitos de forma pacífica.	1984

Fonte: DIAS E MATTOS (2012, p. 2-3).

⁶ Destaca-se por projetar a política para o futuro como uma utopia assumindo uma postura descritiva ou explicativa.

⁷ Pode ser interpretada como uma arte, o estudo do poder ou Ciência do Estado.

⁸ Associa o conceito de política ao poder, principalmente no que se refere ao poder público.

⁹ Estabelecida como ciência do Estado, interligando-se com a Sociedade Civil por um vínculo dialético, sem divisão orgânica entre ambas.

¹⁰ Entendida como um conjunto de crenças e valores responsáveis por conduzir e orientar o comportamento social.

¹¹ Relaciona-se ao processo de condução de conflitos divergências e dissenso, quando interligada ao interesse coletivo (BRZEZINSKI; SANTOS, 2015).

Tomando-se o quadro apresentado, pode-se descrever que o termo Política se refere a tudo aquilo que tem a ver com o outro, através de relações de poder e dever do Estado, em outras palavras, política refere-se a todo e qualquer ato que envolve escolha e tomada de posição.

Relacionando os conceitos de política ao público e privado, Brzezinski e Santos (2008) descrevem a compreensão de atividade política como sendo uma prática fundamentalmente associada à esfera pública e que o termo privado somente existe em função do público. Não há como dissociar a política da esfera pública, nem tampouco a esfera pública da privada, sendo assim, a política está associada a ambas as esferas.

Estas relações sucintamente trazidas neste estudo possibilitaram a compreensão ampliada de política, em todos os âmbitos, considerando que estes conceitos são fundamentais para alicerçar a concepção de políticas públicas, item que será a seguir descrito.

2.3 Políticas públicas: reflexões iniciais

Com o avanço da democracia nas sociedades modernas do Ocidente, as políticas públicas nestas últimas décadas tomaram uma dimensão muito ampla, e de acordo com Dias e Matos (2012, p. 1), “[...] tanto a política, como as políticas públicas estão relacionadas com o poder social”. Elas correspondem à capacidade de organização da sociedade nos aspectos mais abrangentes que se possa imaginar. Toda política pública remete a um processo decisório que não poderá existir sem haver conflitos de interesses.

Ressalta-se que ao se referir a política pública é preciso ter um conhecimento do significado mais amplo do tema para depois entender suas partes. Assim, as políticas públicas podem estar definidas como política de conflitos de interesses, que está diretamente interligado a um projeto decisório com conflitos de interesses e políticas administrativas, que se refere às políticas e programas com sentido mais administrativo.

Como já enunciado anteriormente, a política pública pode ser considerada como uma área do conhecimento contida na Ciência Política, que foram adquirindo autonomia e *status* científico a partir de meados do século XX nos países desenvolvidos. Ressalta-se que nos Estados Unidos, há uma diferença, na especificidade linguística, entre *politics*, que se refere à política e aos eventos do poder, e *policy* ou *policies*, como linha de ação, atuação, medidas administrativas, diferentemente dos países da Europa em que é estabelecido somente o estudo

da política. Mesmo com esta distinção, houve ampliação dos campos de estudos sobre políticas públicas nos países da Europa e Estados Unidos.

Apenas no final dos anos de 1970 e começo dos anos de 1980 se iniciaram estudos efetivos sobre políticas públicas brasileiras. Isto ocorreu com a “[...] publicação de trabalhos sobre a formação histórica das ações de governo” (DIAS; MATOS, 2012, p. 11), porém estas políticas, ainda são consideradas emergentes como campo de investigação.

Pode-se considerar também que no Brasil houve uma tradição muito forte que constituiu o conceito e a forma de se fazer política pública, que foi a tradição autoritária, com um modelo centralizador de gestão pública trazida pela ditadura militar. É importante ressaltar que está associado a este contexto o surgimento da ideia marcante e ao mesmo tempo equívoca da gestão pública ser somente função do governo, não necessitando da participação da sociedade para pensar e planejar suas estratégias.

Ademais, ressalta-se uma explicação sobre a expressão política pública descrita por Bucci (2008) que traz como principal instrumento desta política o processo decisório governamental. De acordo com suas colocações:

A expressão “política pública” engloba vários ramos do pensamento humano, sendo interdisciplinar, pois sua descrição e definição abrangem diversas áreas do conhecimento como as Ciências Sociais Aplicadas, a Ciência Política, a Econômica e a Ciência da Administração Pública, tendo como objetivo o estudo do problema central, ou seja, o processo decisório governamental (BUCCI, 2008, p. 227).

De conformidade com as afirmações anteriores, Dias e Matos (2012, p. 11) destacam que:

O conceito de política pública pressupõe que há uma área ou domínio da vida que não é privada ou somente individual, mas que existe em comum com outros. Essa dimensão comum é denominada propriedade pública, não pertence a ninguém em particular e é controlada pelo governo para propósitos públicos.

Estas afirmações de Bucci (2008) e Dias e Matos (2012) complementam-se na medida em que seus objetivos são realizados em benefício do povo. A expressão política pública compreendida como mentora de pensamentos humanos, evidenciada por Bucci (2008) e a pressuposta área de domínio da vida não privada descrita por Dias e Matos (2012) envolvem um processo governamental que tem como objetivo principal o trabalho em prol daquilo que não é privado, ou seja, são atitudes e decisões tomadas pelo governo que visam atender desígnios públicos.

Conforme estudos realizados por Souza (2006) diversos fatores contribuíram para que houvesse o ressurgimento e visibilidade das políticas públicas nas últimas décadas, de acordo com a autora, três fatores principais marcaram esta trajetória: o primeiro refere-se às políticas restritivas de gastos públicos, o segundo surge a partir da reestruturação das políticas keynesianas do pós-guerra que também estavam associadas à economia, e o terceiro fator refere-se à falta de consolidação entre os partidos políticos para planejar e efetuar ações voltadas às políticas públicas que pudessem melhorar o desenvolvimento econômico dos países subdesenvolvidos.

Souza (2006) destaca ainda a importância de conhecer a trajetória do surgimento das políticas públicas para que haja melhor compreensão do processo que estamos vivenciando na atualidade. Para a estudiosa, a política pública tem espaço delimitado, ela “[...] nasce nos EUA, rompendo ou pulando as etapas seguidas pela tradição europeia de estudos e pesquisas nesta área, que se concentravam, então, mais na análise sobre o Estado e suas instituições do que na produção dos governos” (SOUZA, 2006, p. 22).

Para entender melhor esta trajetória e sua constituição no Brasil, deve-se levar em consideração que as políticas públicas tiveram efervescência na última década, porém, o pontapé inicial para este acontecimento foi a Constituição Federal de 1988, a qual ampliou muito os direitos sociais no país, traduzindo estes direitos sociais em diversas políticas públicas ampliando níveis de governo, sobretudo as políticas sociais.

Buscando compreender também este processo, bem como definir o que são políticas públicas, Burton (2014, p. 319) descreve de forma sucinta qual seu entendimento sobre público. Para o escritor, as políticas públicas são “[...] públicas porque envolvem um conjunto de ações realizadas pelo Estado e formadas pela política de diferentes atores, tanto públicos quanto privados, às vezes em disputa”. Em seus escritos, o autor destaca ainda que anterior à década de 1970, o estudo da política pública não era diferenciada da política educacional, essa diferença começou a ser definida por padrões predominantemente americanos.

Visando enriquecer a trajetória das políticas públicas, Celina Souza (2006) elucida alguns fundadores da área destas políticas, trazendo em seus escritos autores como H. Laswell (1936), H. Simon (1957), C. Lindblom (1965) e D. Easton (1965). Cada estudioso contribuiu para o entendimento e conseqüentemente pela concretização das ações consolidadas nesta área.

Para entendermos os fundamentos referenciados por Souza (2006), fizemos um apanhado das principais ideias dos autores, apresentados por ela como os pais da área das políticas públicas. Estas ideias se encontram sucintamente descritas no quadro a seguir:

Quadro 2 - Entendimento sobre Políticas Públicas

Nome/ano	Contribuição
Laswell (1936)	Introduziu a expressão <i>policy analysis</i>
Simon (1957)	Introduziu a <i>policy makers</i> que quer dizer: o conceito de racionalidade limitada dos decisores públicos.
Lindblom (1959;1979)	Indagou a importância excessiva dada por Laswell e Simon ao racionalismo e propôs forma de poder. Trouxe para debate as eleições, as burocracias dos partidos e dos grupos de interesses.
Easton (1965)	Definiu a política pública como um sistema, ou seja, como uma relação entre formulação, resultados e o ambiente.

Fonte: A PESQUISADORA, com base em Souza (2006, p. 23 e 24).

Referindo-se ao quadro acima, a expressão *policy analysis* significa a análise das políticas públicas, que tem como objetivo conciliar os conhecimentos científicos com a produção empírica dos governos, com a finalidade de aproximar e estabelecer um diálogo entre os cientistas sociais e os grupos de interesses dos governos.

Quanto ao termo *policy makers* descrito por Simon (1957 apud SOUZA, 2006) o escritor traz como argumento a importância deste conhecimento, pois, entende que a racionalidade dos decisores públicos é sempre limitada por problemas que podem ser racionalizados até um determinado ponto pela criação de um conjunto de regras e incentivos, que enquadre e modele o comportamento dos atores em busca de resultados desejados, impedindo a busca por interesses próprios.

Já Lindblom (1965 apud SOUZA, 2006) ao trazer para o debate as eleições e as burocracias dos partidos e do grupo de interesse, descritos no quadro anterior, aborda outra forma de pensamento sobre a formulação de análise das políticas públicas, relacionando-as ao poder e integração entre as diferentes fases do processo decisório, sem haver necessariamente um fim ou um início.

E por fim, Easton (1965 apud SOUZA, 2006) aborda uma definição de política pública salientando que os partidos recebem *inputs* dos próprios partidos, da mídia e dos grupos de interesse que influenciam seus resultados e efeitos.

Desta forma, verificou-se que cada escritor traz, à sua maneira, as definições das políticas públicas, porém, alguns implicitamente e outros explicitamente abordam questões relacionadas ao poder e ao domínio social.

Mais tarde, com os pressupostos analíticos consolidados, as políticas públicas passam a fazer parte de estudos para entender algumas decisões tomadas pelo governo. Souza (2006) argumenta ainda que a Guerra Fria e a valorização da tecnocracia foram resultados da introdução da política pública como ferramenta para as decisões do governo.

A autora destaca, também, a inexistência de uma única, ou melhor, definição para o termo política pública, compartilhando ideias de autores como: Mead, Lynn, Peters, Dye e Laswell. Destaca-se que estes conceitos estão descritos constituindo uma linha evolutiva, considerando que ainda são usuais no contexto social.

Já analisando um contingente mais amplo sobre conceituações de políticas públicas pode-se destacar alguns deles considerando ideias de Dias e Matos (2012); Gerston (2010) e Peters (1993).

Para Dias e Matos (2012, p. 12) o termo políticas públicas pode ser conceituado como “[...] o conjunto de princípios, critérios e linhas de ação que garantem e permitem a gestão do Estado na solução dos problemas Nacionais”. Assim, a gestão dos recursos garantindo a ordem e a segurança, providenciadas pelo Estado, também são definições de políticas públicas, levando adiante a sua função de planejar, elaborar e gestar os problemas Nacionais.

Da mesma forma, Gerston (2010, p. 7) conceitua o termo políticas públicas como “[...] a combinação de decisões básicas, compromissos e ações feitas por aqueles que detêm ou influenciam cargos de autoridade de governo”. Similarmente Peters (1994, p. 4) elucida políticas públicas como “[...] a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou por meio de agentes que influenciam a vida dos cidadãos”.

Verifica-se que todos os autores conceituam políticas públicas considerando a totalidade de ações a serem desenvolvidas pelo governo em prol da sociedade, mas não se deve esquecer que por trás deste conglomerado de ideias há um pressuposto maior que consolida todas estas ações: o pensamento, as crenças e os objetivos de cada escritor.

Em recente estudo realizado por Souza (2006), ela ressalta alguns autores que influenciam os estudos sobre as Políticas Públicas, entre eles, menciona Laswell, Lynn, Dye, Peters e Mead. De acordo com Laswell, as decisões e análises sobre política pública implicam responder questões como: quem ganha o quê, por que e que diferença faz; para Lynn as políticas públicas representam um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos; para Dye as políticas públicas referem-se ao que o governo escolhe ou não fazer;

de acordo Peters a concepção das políticas públicas é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos; já para Mead a definição de política pública perpassa por um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas.

Os estudos de Souza (2006) demonstram que há uma mudança em cada momento. Verifica-se que as concepções estão meramente voltadas ao papel do governo proporcionando o desenvolvimento de embates em torno de interesses, preferencias e ideias, Souza (2006, p. 25) aponta ainda que,

[...] Apesar de optar por abordagens diferentes, as definições de políticas públicas assumem, em geral uma visão holística do tema, uma perspectiva de que o todo é mais importante do que a soma das partes e que indivíduos, instituições, interações, ideologias e interesses contam, mesmo que existam diferenças sobre a importância relativa destes fatores.

Independentemente de compreender os aspectos relacionados às políticas públicas na sua totalidade, há um contingente entendimento que todos os fatores sociais influenciam para exercer as funções concernentes a estes fatores. As partes são diferentes, mas se complementam para o exercício de suas funções como um todo.

Nesta mesma perspectiva, observa-se que a análise das políticas públicas, segundo Oliveira (2011, p. 72) surge a partir de um “[...] contexto de forte atuação do Estado em que o planejamento central permitia uma regulação social fundamentada em estreita relação entre a produção em série, o mercado de consumo de massa e o Estado de bem-estar social”. Esta relação consistiu no estabelecimento de crédito e a reorganização do trabalho, aumentando significativamente a economia do país, porém, mais tarde, sofreu críticas por não promover o desenvolvimento social.

Analisaram-se também as políticas públicas considerando as ideias de Dias e Matos (2012, p. 12-13), as quais estabelecem relação com as “[...] ações empreendidas ou não, pelos governos”. Estas ações visam assegurar determinado direito de cidadania, com caráter social, ligado à área da saúde, educação, cultura, previdência, seguridade, informação, habitação, defesa do consumidor, entre outros. Assim, o termo Política Pública se refere ao poder que engloba diversos segmentos da sociedade, estabelecendo-os para a efetivação das demandas e necessidades populacionais.

Boneti (2011) afirma que as novas configurações do contexto social, econômico e político trouxeram novas formas de pensar a política pública. Elas não podem mais ser

consideradas, unicamente, determinações jurídicas, como se o estado fosse uma instituição neutra, pois, não mais desenvolvem seus interesses baseados no bem comum. Para o autor,

Não se pode mais pensar, tampouco, que as políticas são formuladas unicamente a partir dos interesses específicos de uma classe, como se fosse o Estado uma instituição a serviço da classe dominante. Esta posição também é reducionista pelo fato de não considerar o poder de força política que tem os outros segmentos sociais não pertencentes à classe dominante. (BONETI, 2011, p. 12).

Neste particular, é notória nos últimos anos a mobilização das minorias que fizeram valer suas demandas através da mobilização social, angariando capital político para aprovar políticas para suas áreas de interesse.

Boneti (2011) ainda traz uma abordagem para as políticas públicas, afirmando que elas nasceram da sociedade e passaram pelo Estado, sendo que este se utilizou de ideias sociais para definir suas ações:

Políticas públicas são ações que nascem do contexto social, mas que passam pela esfera estatal como uma decisão de intervenção pública numa realidade social, quer seja para fazer investimentos ou para uma mera regulamentação administrativa (BONETI, 2011, p. 19).

Desta forma, as influências exercidas pelo Estado são responsáveis pela elaboração de um conjunto de medidas legais que poderão ser tomadas para regularizar as ações administrativas ou os investimentos pensados para a sociedade. O resultado destas ações de acordo com Boneti (2011, p. 19) pode ser compreendido como políticas públicas “[...] o resultado da dinâmica do jogo de forças que estabelece no âmbito das relações de poder, relações estas constituídas pelos grupos econômicos e políticos, classes sociais e demais organizações da sociedade civil”.

Não se pode esquecer que é visível, também, a influência dos organismos internacionais sobre as Políticas Públicas, pois se acredita que no século XXI os desafios de sobrevivência sejam a competitividade e a tecnologia. Os organismos multilaterais apontaram para a América Latina e Caribe os documentos elaborados pelo Banco Mundial, a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), CEPAL, OREALC, entre outros.

Por outro lado Espinoza (2009, p. 3-4) afirma que as políticas públicas devem ser entendidas, considerando os autores da teoria crítica e funcionalista, a partir de cinco aspectos:

a) la definición vincula el término “política”; b) las políticas públicas consisten en cursos de acción que son desarrollados en el transcurso del tiempo por los representantes de gobierno más que decisiones aisladas de éstos; c) las políticas públicas emergen en respuesta a demandas de política; d) el término “política” implica lo que los gobiernos actualmente hacen y no lo que ellos intentan hacer o lo que ellos dicen que están por acometer, que estaría más bien asociado y e) la política pública podría involucrar alguna forma de acción gubernamental para lidiar con un problema sobre el cual una acción determinada ha sido demandada.

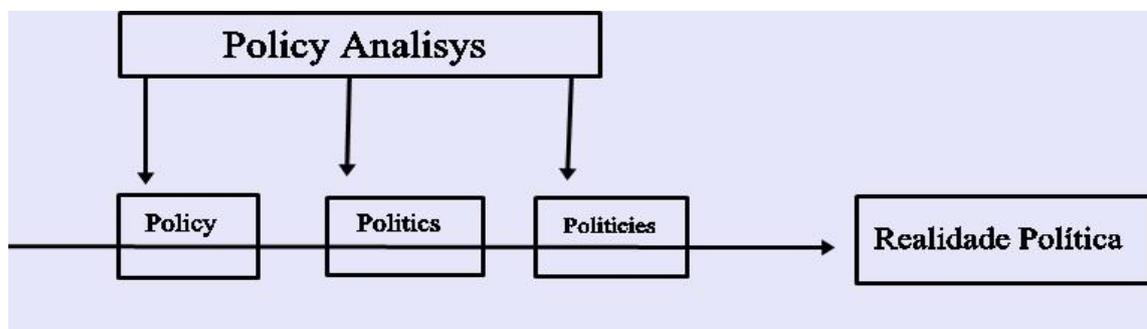
Considerando-se a análise destes conceitos trazidos para discussão, pode-se simplificar a conceituação de política pública como um movimento exercido pelo governo para desenvolver ações voltadas em benefício da sociedade. Elas não são políticas partidárias, mas envolvem interesses sociais que não se confundem com interesses pessoais.

Após conceituar as políticas públicas, aborda-se sucintamente os conceitos de *Policy*, *Politics* e *Politicies*, pois nele estão contemplados aspectos importantes para a compreensão desta política.

Considerando os estudos de FREY¹² (2000) a *Policy*, *Politics* e *Politicies*, surgem a partir do termo *Policy Analysis*, que significa a “análise de campos específicos de políticas públicas como as políticas econômicas, financeiras, tecnológicas, sociais ou ambientais” (Frey, 2000, p. 214). Porém, esta política não se refere apenas a trabalhos e investigações de ordens setoriais, ela é mais abrangente, pois busca saber a doutrina utilizada e a prática política.

Por conseguinte, o estudioso aborda a literatura da *Policy Analysis* como responsável por trazer três formas distintas de pensar que são definidas para ilustrar a intitulação das instituições políticas (*Policy*), para o processo político (*Politics*) e para a elucidação do conteúdo político (*Politicies*). Para melhor entendimento, elaborou-se a figura a seguir:

Figura 1 - Entendimento de política



Fonte: A PESQUISADORA (COM BASE EM FREY 2000)

¹² Considerou-se importante trazer referências deste autor, mesmo que não sejam tão recentes, por julgar seus artigos balizadores da discussão sobre políticas públicas no Brasil, e por se referir a um escritor clássico da nossa literatura.

Tentou-se demonstrar por meio da figura que cada forma possui funções distintas, porém se entrelaçam quando se tratar da realidade política: a primeira (*Policy*) “[...] se refere à ordem do sistema político, delineada pelo sistema jurídico, e à estrutura institucional do sistema político-administrativo”; a segunda (*Politics*) “tem-se em vista o processo político, frequentemente de caráter conflituoso, no que diz respeito à imposição de objetivos, aos conteúdos e às decisões de distribuição”; e a terceira (*Politicies*) “refere-se aos conteúdos concretos, isto é, à configuração dos programas políticos, aos problemas técnicos e ao conteúdo material das decisões políticas” (FREY, 2000, p. 216-217).

As políticas públicas no Brasil, como campo de investigação, são emergentes, no entanto, o seu espaço na sociedade se intensifica na medida em que sua presença se incorpora à gramática social contemporânea. O momento histórico que estamos vivendo, calcado por suas tensões e contradições, permite afirmar que o conceito de políticas públicas conseqüentemente é mutante.

Ainda, só é possível pensar política pública se houver uma relação dialógica entre os organismos do Estado e da Sociedade Civil, pois, ao analisar todo o processo de evolução e conceituação do termo, pode-se destacar que as políticas públicas fazem parte de uma relação socioeconômica que só podem ser pensadas a partir da relação entre a sociedade civil e o setor público.

Após revisitar os conceitos de público e política pública tem-se o intuito de tecer um breve entendimento das políticas educacionais, trazendo para discussão os tipos de gestão imersa em um cenário de reformas educacionais.

2.4 Políticas Educacionais

A história demonstra que os primeiros documentos de políticas educacionais vistos no Brasil, foram editados em dezembro de 1948 para orientar as ações do primeiro Governador do Estado Geral do Brasil. A partir daí, várias mudanças aconteceram.

Neste estudo, *a priori*, far-se-á um recorte temporal considerando alguns conceitos e reflexões das políticas educacionais implantadas no Brasil a partir do século XX, período em que o ensino privado começa a surgir com mais promiscuidade na rede pública.

Considera-se também que foi a partir deste período que as políticas educacionais começaram a integrar o planejamento educacional, no entanto, contemplamos aqui os que consideramos principais para tratar do tema em questão.

Sendo assim, destaca-se que a formulação de políticas educacionais não se dá fora do projeto de sociedade e seus determinantes. No caso do projeto capitalista de feição neoliberal estreado no mercado, o mesmo faz valer sua agenda de interesses na formulação das políticas. Tal pano de fundo, precisa ser considerado no entendimento e compreensão das Políticas Educacionais.

Justapondo-se a política pública, Ezpinoza (2009, p. 4) aborda em seus escritos três elementos fundamentais para compreender a política educacional: “[...] una justificación para considerar el problema a ser abordado; un propósito a ser logrado por el sistema educacional; y una ‘teoría de la educación’.”

Estes três elementos fundamentais, segundo o escritor, estão associados a uma determinada legislação e conduzidos pela classe dominante, neste caso o Estado, porém devem respeitar dentre outros fatores, as diferenças sociais, econômicas, culturais e ambientais.

É relevante considerar que a Política Educacional destaca-se, sobretudo pelo poder exercido pelo governo com propostas de soluções para a área educacional, ou seja, são medidas tomadas pelo poder público no campo da educação enquanto ambiente de ensino-aprendizagem. Shiroma, Moraes e Evangelista (2002, p. 21) destacam que o Brasil necessitava de “Políticas educacionais que assegurassem uma educação moderna, capaz de incorporar novos métodos, e técnicas que fossem eficazes na formação do perfil da cidadania adequado a esse processo”.

Desta forma, foram pensadas, com base em estudos executados por diferentes estudiosos da educação e com o apoio do Estado, políticas educacionais para suprir as necessidades de implementação de novos métodos que seriam responsáveis pela nova formação da cidadania brasileira.

Pensando neste contingente, traz-se a ideia de Schneider (2014), a qual faz uma importante contribuição sobre as especificidades da pesquisa em política educacional, sua problemática e os desafios na consolidação de uma área de conhecimento. A escritora afirma que estudos demonstram que há registros em publicações oficiais da utilização dos termos política educacional e políticas educacionais desde a década de trinta, porém sua expansão ocorreu a partir da década de 80.

[...] foi apenas a partir da década de 80 que os estudos em torno dessa área temática passaram a adquirir centralidade e a se expandir no país - como consequência da reabertura da democracia política, da reestruturação do papel e funções do Estado e, ainda, da consolidação da pós-graduação (SCHNEIDER, 2014, p. 7).

A estudiosa destaca ainda que os anos 60 foram marcados por pesquisas que tinham como perspectiva a teoria do capital humano, sendo esta fase considerada como inicial dos estudos sobre as políticas educacionais, e que na década seguinte, mesmo com o regime militar, as pesquisas em política educacional continuaram sendo realizadas a partir de questionamentos estatais: “Dos 17 programas de pós-graduação em educação que funcionavam na década de 1970, 10 deles tinham a administração de sistemas educacionais e das escolas como área de concentração” (SCHNEIDER, 2014, p. 7). Neste período, também surgiram grupos em defesa da democratização, auxiliando para a incredibilidade das soluções técnicas com relação aos problemas educacionais.

Por outro lado, a problemática educacional, com o estabelecimento da democracia passou a ter mais importância, e como bem descreve Schneider (2014, p. 8) “[...] a consolidação da pós-graduação, enquanto espaço sistematizado da produção de conhecimento representou outro forte impulso no desenvolvimento da pesquisa educacional”. Assim, a pesquisa em política educacional perpassou várias décadas, com momentos de intensa discussão sobre o tema, e momentos devastadores em que nem se ouvia falar no estabelecimento de pós-graduação, acabando por consolidar-se efetivamente no ano de 1980.

Schneider (2014) afirma ainda, que a criação do Grupo de Trabalho (GT) Estado e Política Educacional podem ser consideradas também como um fator propulsor da pesquisa em política educacional no Brasil.

Escritos realizados por Oliveira (2011) também reiteram que as políticas educacionais, surgem a partir dos anos de 1960, data esta em que houve a criação da Associação Nacional de Política e Administração da Educação - ANPAE¹³. A autora conceitua o termo políticas educativas a partir da ideia de *Thoenig*, definindo-a como um “[...] programa de ação governamental, informada por valores e ideias que se dirigem aos públicos escolares e são implementadas pela administração e pelos profissionais da educação” (OLIVEIRA, 2011, p. 75).

A política educacional está condicionada ao projeto de sociedade que se tem, ou se deseja. Exemplo é o Plano Decenal de Educação. A implementação desse documento, de acordo com Shiroma, Moraes e Evangelista (2002), foi impulsionada pelas numerosas publicações de organismos multilaterais, de empresários e intelectuais realizadas no final do

¹³ Associação Nacional de Política e Administração da Educação. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/website>. Acesso em: 24 set. 2016.

século XX. Posteriormente, outros documentos, Planos e Normas Educacionais continuaram com forte intervenção destes organismos no Brasil.

Sudbrack (2015) destaca que desde o início dos anos de 1990, as políticas educacionais têm assumido um papel relevante frente às mudanças econômicas, sociais e culturais. A autora afirma, ainda, que as Políticas Públicas Educacionais “[...] têm como pano de fundo o projeto econômico de feição neoliberal, cujos significados e ideias esteiam-se na crença do mercado como ente de representação dos interesses da sociedade e na desterritorialização do indivíduo” (SUDBRACK, 2009, p. 56).

Assim, na metade dos anos de 1990, experiências externas de mudanças estruturais concorreram para a implantação das raízes efetivas da Reforma de Estado brasileiro; Assunção e Carneiro (2012) afirmam que pouco antes da posse do presidente Fernando Henrique Cardoso, houve em Brasília a realização de um Seminário Internacional para definir um novo paradigma da administração pública. No início do governo de Fernando Henrique Cardoso, o representante do Ministério da Reforma e do Aparelho do Estado – MARE, Luís Carlos Bresser Pereira, publicou um documento, chamado de Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado¹⁴, com orientações para uma mudança estrutural no Estado Brasileiro.

Esse documento apresentava em uma de suas partes as Três Formas de Administração Pública: a administração pública, a administração gerencial e a administração patrimonialista, as quais deveriam ser consideradas pelos governantes para a administração do País: partindo-se de uma perspectiva histórica, [...] “verifica-se que a administração pública evoluiu através de três modelos básicos: a administração pública patrimonialista, a burocrática e a gerencial” (BRASIL, 1995, p. 15-16). Este ideário auxilia na constituição da Política Educacional do momento.

A reforma administrativa sobressaiu-se perante as demais, pois, houve orientações imediatas, definidas pelo núcleo estratégico do Estado, que demandaram essa necessidade. Defendia-se a luta em prol de um modelo gerencial, introjetando a lógica do mercado na função pública. Nesse sentido, Assunção e Carneiro (2012) destacam, com base em estudos de diferentes autores, que com a reforma administrativa, surgiram novas formas de regulação no exercício do trabalho docente. Expressões como descentralização, autonomia, flexibilidade, passaram a ser constantes no cotidiano educacional.

¹⁴ O plano diretor foi elaborado pelo Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado, aprovado pela câmara da Reforma do Estado. Em seguida, foi submetido ao Presidente da República, que o aprovou na forma ora publicada.

No seguimento do estudo, com o intuito de conferir maior compreensão dos objetivos propostos para esta Dissertação, discorrer-se-á sobre as relações entre o público e o privado, considerando o lugar que ocupam na educação.

3 RELAÇÕES ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO

O objetivo deste capítulo é refletir acerca das relações entre o público e o privado, considerando-se uma breve contextualização do percurso histórico das relações entre eles; alguns entendimentos das parcerias estabelecidas entre ambas as relações, adentrando nos modelos de gestão pública gerencial e societal.

3.1 Introduzindo o tema

É recorrente atribuir ao setor público, especialmente na gestão, todas as mazelas possíveis. Tais adjetivações não são meros acasos. O projeto social em que se vive, sob a ótica neoliberal faz preponderar a ótica privatista.

No contexto proposto pelo desenvolvimento desta pesquisa, cabe explicitar o que se entende por neoliberalismo e sua influência nas políticas educacionais, para tanto, far-se-á um pequeno apanhado sobre o liberalismo, pois não há como entender os processos neoliberais sem antes conhecer um pouco da história.

O liberalismo surge como a não intervenção do Estado na economia de um país, tendo como berço principal a burguesia do século XVIII. Ele é a [...] “consequência direta do Estado Puro” (BOVERO, 1993, p. 151-153). A sociedade não necessita de leis para movimentar a economia do país, o processo de compra e venda dos produtos era conduzido naturalmente pela chamada de lei da oferta e da procura.

A educação também era liberal e atendia preceitos da oferta e da procura. Segundo Florestan Fernandes (2002), o Estado se organizou para atender aos interesses econômicos sociais e políticos dos elitistas, podendo ser entendida na perspectiva pública ou privada.

[...] no Período Imperial o Estado nacional independente era liberal apenas em seus fundamentos formais: no papel de defesa dos direitos fundamentais do “cidadão”, na forma de organização ordem social. E nesse sentido, entanto, na prática, era “instrumento” (FERNANDES, 2002, p. 154).

Os limites entre o público e o privado eram considerados tênues, podendo ter melhor visibilidade a partir da análise dos funcionários públicos, que se demonstravam atrelados a uma ordem privada.

Sendo assim, a escolha dos candidatos a um cargo público considerava apenas as relações na esfera privada, às conveniências, as aproximações, a supremacia do interesse privado em face das necessidades públicas.

Após a Segunda Guerra Mundial, fazia-se necessário criar estratégias para o desenvolvimento, neste intuito, os Estados Unidos, país já enriquecido pela guerra, engendrou uma possível estratégia para reativar a economia e colocar novamente o mundo na rota do crescimento, a qual foi adotada pelos demais países.

Houve então, a queda do modelo liberal e o crescimento desenfreado das indústrias, gerado principalmente pela crise de 1929. O novo liberalismo, também chamado de neoliberalismo, teve início em países da Inglaterra e Estados Unidos, sendo visto por alguns estudiosos como o filho do liberalismo.

No Brasil, a proposta do neoliberalismo chegou como elemento condutor da ação governamental em todas as suas esferas, ao final dos anos 80, sendo consolidado a partir dos anos 90 com a emergência da crise fiscal. Assim:

Numa situação de prorrogação da crise de hegemonia burguesa iniciada nos anos 80 e de vigência precária da institucionalidade democrática recém instalada no Estado brasileiro, o projeto neoliberal emergiu como uma das alternativas históricas vislumbradas no interior do bloco no poder para atualizar sua dominação social (MACIEL, 2011, p. 98).

Nesta nova proposta, amplia-se a privatização dos recursos naturais, tendo como marco a privatização inicial da Empresa Companhia do Vale do Rio Doce, hoje denominada apenas como Vale, no ano de 1997 durante o Governo Collor.

É oportuno destacar que no neoliberalismo a ênfase maior se dá no mercado¹⁵, tendo como principal aliado o consumidor, pois é ele que movimenta os produtos que geram a economia do país. Esta forma de desenvolvimento foi questionada pelos sociais democratas, causando um enfraquecimento na forma de atuação do neoliberalismo.

Sendo assim, a teoria neoliberal surgiu a partir de um conjunto de ideias políticas e econômicas voltadas ao sistema capitalista, que defendia a privatização do Estado, pode-se considerar que ela impõe uma nova roupagem para a relação público e privada, uma transição de uma forma de capitalismo para outra, com mudanças no bloco de poder.

¹⁵ Entende-se por mercado a composição de indivíduos que atuam em associação de trocas, formado pela sociedade, ou seja: mercado é uma ordem espontânea evolutiva, repleta de relações não lineares e formadas por agentes interessados que, mediante processo de aprendizagem social, complexificam e aprimoram os padrões institucionais, culturais e técnicos que configuram o próprio mercado no transcorrer de um tempo dinâmico. (Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/cepe/article/view/7129>. Acesso em: 01 set. 2017).

A teoria neoliberal afirma que a crise do Estado é uma consequência por gastar mais do que arrecada, causando assim, a crise fiscal. Para os defensores do neoliberalismo, ao regulamentar a economia, a influência do livre mercado passou a ser negativa para o Estado (ANTUNES, 1999).

O autor elucida ainda que para a teoria neoliberal, a democracia e as regulações mantidas pelo Estado não são favoráveis para o livre andamento do mercado. Cabe então, reverter esta situação estabelecendo limites constitucionais contra as instituições democráticas vigentes, impossibilitando-as e restringindo seus impactos através da privatização e desregulamentação, reduzindo assim o tamanho do Estado.

Peroni (2015, p, 17) destaca que “[...] o neoliberalismo e a Terceira Via, atual social democracia, têm o mesmo diagnóstico de que o culpado pela crise atual é o Estado e têm o mercado como parâmetro de qualidade”. Sendo assim, o Estado, por não saber administrar seus recursos, entrou em crise financeira e perdeu credibilidade, abrindo espaço para o mercado desenvolver suas ações e criar estratégias administrativas para superar a crise econômica.

As contribuições de Peroni e Rossi (2011) ensinam que, mesmo o Neoliberalismo e a Terceira Via apontando o Estado como responsável pela crise, ambos veem de forma diferente a responsabilidade pela execução das políticas sociais.

Giddens (2001) descreve que a Terceira Via traz a conscientização dos problemas ecológicos, a conceituação dos problemas globais, da própria globalização, a partir de um discurso que tende incorporar novos valores, dentro de uma perspectiva social democrata. Como possível solução para estes problemas, propõe o governo e a sociedade civil em parceria, o envolvimento do terceiro setor.

O Terceiro Setor pode ser considerado um fenômeno das últimas décadas, que emerge com a mobilização de recursos privados para fins públicos. A sua atuação junto à sociedade acarretou um universo contraditório de ações coletivas, pois, ao mesmo tempo em que incentiva as políticas sociais compensatórias, atua em espaços associativos geradores de solidariedade junto às escolas e à população.

Assim, os indivíduos se organizavam livremente para reivindicar direitos na participação das políticas globais. Expressões como autonomia, autogestão e independência são indicadoras do *status* adequado dos indivíduos, movimentos ou instituições que compunham a sociedade civil.

O Neoliberalismo propõe que esta responsabilidade pela execução das políticas sociais seja feita por meio da privatização, tendo o mercado como regulador. Já a Terceira Via

defende que a responsabilidade pela execução das políticas sociais seja realizada pelo ente público não estatal, o Terceiro Setor, portanto, sem fins lucrativos. Nesta linha de argumentação, Peroni e Rossi (2011, p. 28) destacam:

Os teóricos da Terceira Via concordam com os neoliberais que a crise está no Estado, que gastou mais do que podia em políticas sociais e provocou a crise fiscal, só que a estratégia de superação da crise para os neoliberais é a privatização e para a Terceira Via é o Terceiro Setor.

Vale enfatizar que, dependendo da posição dos administradores que exercem poder Estatal, as políticas educacionais tendem a penderem para um ou outro lado, ou seja, uma política que defenda a visão neoliberal, logicamente abrirá espaço para a privatização, por outro lado, uma política com visão para a Terceira Via, automaticamente depositará todo seu esforço na estratégia do Terceiro Setor.

Considerando a breve caracterização do neoliberalismo, em que o Estado deve ser mínimo, dando espaço para as privatizações que vêm acontecendo de maneira frequente, dar-se-á sequência a este estudo enfocando os aspectos históricos da relação entre o público e o privado.

3.2 Um pouco da história

Julga-se importante descrever nesta Dissertação alguns aspectos históricos da relação entre o público e o privado, pois como bem descreve Gazzola (2017, p. 23) “A história movimenta a pesquisa”. Desta forma, ao se trazer um pouco da história sobre o tema abordado neste trabalho, buscaram-se compreender o processo já vivenciado para entender o presente que poderá ser observado nos escritos seguintes.

As relações entre o público e o privado sempre estiveram presentes no cenário brasileiro, porém, como podemos verificar nos escritos anteriores, com maior visibilidade após a emergência do neoliberalismo.

Anterior a 1930 inexistia uma política nacional de educação que prescrevesse suas diretrizes gerais da educação. Com o passar dos tempos, a consolidação de uma política educacional que norteasse a educação brasileira se tornou necessária, efetivando-a como direito da cidadania.

Deve-se considerar também que a liderança da construção do Brasil contemporâneo, foi realizada por integrantes das famílias de classe média tradicional, as quais a história nos mostra, que de alguma forma estavam ligadas ao Estado. Portanto, sua visão de mundo se

formou do encontro da ética católica, dos valores próprios a um corpo de funcionários ligados ao positivismo; o socialismo e comunismo; e o modernismo cultural da Europa.

Para compreender melhor o processo em curso, elaborou-se uma linha de tempo das relações entre o público e o privado no Brasil, a qual está brevemente estruturada no quadro a seguir. O recorte temporal é a partir da década de trinta, considerando que nesta década se dá início ao período desenvolvimentista e o processo de industrialização no Brasil, trazendo consequências indeléveis para as políticas educacionais.

Quadro 3 - Marcos históricos da educação pública e privada no Brasil

EDUCAÇÃO PÚBLICA E PRIVADA NO BRASIL - 1930 A 2015		
1930	Segunda República	Criação CNE; Organização do Ensino Superior no Brasil;
1936	República	Organização da UFRJ; Organização e consolidação do Ensino Secundário; Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova; Fundação da Universidade de São Paulo; Nasce a UNE.
1937	Estado Novo	Leis Orgânicas para o Ensino Industrial; Criação do SENAI;
1945		Surgimento dos defensores da Rede Privada de Ensino.
1946	República	Manifesto dos educadores; Aprovação da primeira LDB;
1963	Contemporânea	Campanha em Defesa da Escola Pública; Criação da CAPES.
1964	Regime Militar	Movimento Meira Mattos; Modernização das Universidades brasileiras e obrigatoriedade do Ensino Fundamental de 08 anos; Promulgação da CF de 1967.
1985		
1986	Nova República	Lei da Anistia; Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública; Constituição Federal de 1988; Lei nº 9.637/98; Lei nº 9.790/99; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; Emenda Constitucional nº. 19; Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado; Movimento Todos Pela Educação; Plano Decenal de Educação; Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação; Plano de Desenvolvimento da Educação; Plano de Ações Articuladas; Decreto nº 6.094/2007; Lei nº 11.07/2004 Lei 12.766/2012; Plano Nacional de Educação; Decreto nº 7.478 de 12/05/2011.
2015		

Fonte: A PESQUISADORA (2016).

Conforme apontado no quadro anterior, no período 1930 a 1936 a Assembleia Constituinte atribuiu ao Conselho Nacional de Educação – CNE, a elaboração do Plano Nacional de Educação, organizando assim, o Ensino Superior, o que conseqüentemente resultou na estruturação e organização da Universidade Federal do Rio de Janeiro, uma das mais antigas instituições do Ensino Superior do Brasil.

Após o regime republicano, reagindo contra o empirismo dominante, surgiu o movimento de reconstrução educacional, chamado de Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova¹⁶. Este manifesto, de acordo com Azevedo et al. (2010, p. 102), inicia dizendo que, [...] “na hierarquia dos problemas nacionais, nenhum sobreleva em importância e gravidade ao da educação”.

Desta forma, o Movimento dos Pioneiros da Educação Nova propõe fortalecer a visão de um segmento de elite intelectual, contando com a participação de 26 intelectuais entre eles: Anísio Teixeira, Afrânio Peixoto, Lourenço Filho, Roquette Pinto, Delgado de Carvalho, Hermes de Lima e Cecília Meireles. Ressalta-se também que o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova tornou-se um marco inaugural do projeto de renovação educacional do país, denunciando a desordem e propondo ao Estado um plano de educação que defendia a escola pública, laica, obrigatória e gratuita para todos.

Neste período também foi criada a União Nacional dos Estudantes- UNE que nasceu com o objetivo de defender os direitos dos estudantes e que se encontra atuante até hoje, ainda que com alguns momentos de repressão.

Após este percurso histórico de altos e baixos da educação brasileira, emerge um novo período, denominado de Estado Novo que prevaleceu entre os anos de 1937 a 1945. De acordo com Peroni (2015, p. 42) [...] “após a eleição de Getúlio Vargas para Presidência da República, Gustavo Capanema foi escolhido para assumir o Ministério da Educação e da Saúde Pública, permanecendo como titular até outubro de 1945 com o fim do Estado Novo”.

Durante os anos de vigência da gestão de Gustavo Capanema, acontece a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, o que para o projeto político da época era tido como necessário para que as indústrias continuassem em pleno desenvolvimento.

Simultaneamente à criação do SENAI, houve a regulamentação do ensino com a criação de Leis Orgânicas para o Ensino Industrial, em 1942. Para Peroni (2015, p. 44) esta Legislação foi proposta pelo Ministério da Educação, sendo considerada como uma “[...] resposta à tendência educacional profissional de ordem privatista na qual se fundamentava a organização do SENAI”.

¹⁶ O "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova" consolidava a visão de um segmento da elite intelectual que, embora com diferentes posições ideológicas, vislumbrava a possibilidade de interferir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista da educação. (Disponível em: <<http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/JK/artigos/Educacao/ManifestoPioneiros>>. Acesso em: 10 de out. 2016).

Evidencia-se neste período turbulências entre atores dos setores públicos e privados. Nesta época houve o surgimento dos defensores da Rede Privada de Ensino pleiteando o direito de escolha, com total liberdade às famílias, de decidirem qual instituição seria mais adequada para matricular seus filhos.

Ademais, Peroni (2015, p. 42) destaca que ao final do Estado Novo, consagra-se a “[...] oferta da esfera privada decorrente do número de ampliação destas escolas e pela pressão dos diretores perante os poderes públicos, executivo e legislativo”. O resultado desta reivindicação acarretou no investimento de ações públicas em estabelecimentos privados, institucionalizando assim a relação público-privado na educação.

No decorrer da história educacional, demonstrado no quadro II, sobrepõe-se a República Contemporânea estabelecida nos anos de 1946 a 1963, para tanto, observa-se alguns aspectos voltados à educação, os quais contêm a relação público-privado na educação do Brasil.

Destaca-se, neste período, o Manifesto dos Educadores, criado em 1959. Baseado em escritos de Sanfelice (2007, p. 545-550), “[...] o Manifesto dos Educadores dá continuidade ao Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, cujo conteúdo é revisto anos mais tarde”. O estudioso afirma ainda, que o referido manifesto não exclui a educação privatista, apenas defende que a educação estatal e laica precisaria estar organizada. Em termos de qualidade o parâmetro adotado era a mesma educação oferecida pelo Estado.

Concomitante ao Manifesto dos Educadores, registra-se outro marco importante para a educação do país: a Campanha em Defesa da Escola Pública e na sequência, a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, em 1961.

Estudos realizados por Sanfelice (2007) demonstram que não há um aprofundamento histórico sobre a Campanha em Defesa da Escola Pública, o que se verifica em termos concretos, faz referência à Lei nº 4.024/61 resultando num acordo entre interesses privados e estatais. Porém, esta nova roupagem não obteve sucesso, sendo derrotada com o Regime Militar.

Posteriormente à República Contemporânea, marcada por crises econômicas internacionais e nacionais, por consequência se inaugura um novo período, o Regime Militar, que perdurou de 1964 a 1985. Este espaço histórico influenciou de forma decisiva para a privatização da educação:

Em 1º de abril de 1964, foi deflagrado o Golpe Civil-Militar, o qual provocou violações dos direitos humanos e das garantias fundamentais de toda ordem. Em

termos educacionais, esse período foi o maior impulso à privatização da educação (PERONI, 2015, p. 50).

Sob tal cenário, abre-se espaço para a burguesia industrial e o capital financeiro se inserir na educação brasileira, pois, a ditadura militar defendia o aumento do capital, sem medir consequências ao impacto educacional. Para Peroni (2015, p. 46) foi a partir da “Ditadura Civil-Militar que ocorreu um maior estímulo ao empresariado da educação, no qual o seu propósito passou a ser essencialmente a lucratividade”.

Com o Regime Militar, a revolução educacional almejada pelo Manifesto dos Educadores, sofreu uma ruptura, desencadeou-se a desestabilidade no cumprimento da legislação, porém se estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de oito anos e a reforma das universidades. Com os movimentos estudantis nas universidades brasileiras, o governo criou a Comissão Especial, a fim de diagnosticar o setor estudantil e propor medidas lineares com suas diretrizes, denominado de Movimento Meira Mattos (MACHADO, 2006, p. 8-9).

Estudos realizados nesta época também evidenciam que no período da ditadura militar, intensificou-se a valorização da educação superior privada, sendo repassados recursos públicos para estas instituições, beneficiando o seu crescimento por todo o país sem controle governamental.

A promulgação da Constituição Federal de 1967 demonstra o perfil deste regime, evidenciando como marco negativo a falta de aplicação de percentuais mínimos, pelo Estado, de recursos para a área da educação.

Após longo período em que o Brasil foi comandado por mãos de Civis-Militares, após muitas lutas e confrontos pelos defensores da liberdade e da escola pública, vive-se a redemocratização que de acordo com Peroni (2015, p. 47) “[...] ocorreu de forma lenta e gradual no país, tendo sua primeira manifestação a partir da aprovação da lei nº 6.683, de 17 de agosto de 1979, conhecida como a Lei da Anistia”.

A Lei da Anistia possibilitou a manifestação de diferentes segmentos da sociedade na organização em torno de um processo que anistiasse pessoas ou grupos com ideias contrárias ao Regime Militar. Além da liberdade política, foram anistiados também, empregados de empresas privadas, demitidos e destituídos de seus cargos por motivo de participação em greve ou em outros movimentos contestatórios.

Com o advento da democracia, como já demonstrado anteriormente, o direito à Educação passou a ser reivindicado. O dever do Estado era dar a oportunidade de acesso à educação, desenvolvendo e potencializando o direito à gratuidade. A gratuidade da educação

necessitou de amparo legal para que se efetivasse, através da legislação educacional, com abertura para que houvesse ensino público, e espaços para educação privada.

Enquanto o Brasil lutava pelo fim da ditadura civil-militar, defendendo e fortalecendo a escola pública, mundialmente o que ocorria era o avanço do neoliberalismo, que previa exatamente o contrário. Seu desafio era implementar a “[...] privatização dos direitos sociais, a não intervenção do estado na economia e a maximização da influência dos organismos financeiros mundiais” (PERONI, 2015, p. 47).

Para tentar rever esta situação desenfreada da educação privatista que ampliaria a vinda dos defensores do ensino público, promoveu-se um manifesto social chamado de Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública. Este manifesto primava pela defesa da atuação do estado na educação brasileira.

[...] é um movimento que busca preservar a atuação estatal. Mas, entenda-se preservar em função dos direitos da maioria dos cidadãos, preservar o Estado do desvirtuamento que ocorre em seu interior, onde as verbas públicas são apropriadas por lobbies particulares, em função de interesses privados e não públicos. A defesa da escola pública busca resgatar o papel do Estado, enquanto o agente que deve criar defender gerenciar os bens públicos para a coletividade e não para corporações privadas (GOHN, 1994, p. 83).

A autora parece deixar claro na citação anterior, que as verbas públicas eram utilizadas pelo setor privado, favorecendo somente os interesses particulares, anteriormente repudiados pela população durante a Ditadura Militar, e por isso a constante luta pela democratização.

Destaca-se neste período outro marco histórico para a educação, a Constituição Federal – CF de 1988, definindo novos rumos à educação brasileira, principalmente para o setor privado, prevendo a possibilidade de escolas com fins lucrativos.

Igualmente, Oliveira (2005), em sua participação no livro organizado por Theresa Adrião e Vera Peroni, afirma que o texto da Constituição Federal de 1988 investiu pesadamente em uma formulação educacional, que contemplava diretamente o setor dos interesses confessionais, mantendo a identidade do estatal e do público, porém com uma diferenciação no âmbito das instituições privadas: com fins lucrativos e sem fins lucrativos, sendo esta última com possibilidade legal de receber recursos estatais.

Assim, de acordo com Oliveira (2005) a Constituição Federal deu abertura à criação de três tipos de instituições: a pública estatal, de responsabilidade do Estado, a privada com fins lucrativos, que se mantém com recursos próprios e visa à arrecadação de capital, e a sem fim lucrativo, classificada como comunitária, confessional ou filantrópica, que podem receber benefícios e repasses de recursos públicos, desde que comprove a sua finalidade.

Estes fatores antecederam e impulsionaram para que houvesse uma reforma educacional, bem como dos direitos sociais, as quais nos anos seguintes, na administração de Fernando Henrique Cardoso, viriam a se efetivar. Estas reformas tiveram influência dos organismos internacionais, pois o Brasil estava fortemente atrelado a países como Europa e Estados Unidos pela situação econômica que vivia.

Organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, A Organização Mundial do Comércio- OMC, o Fundo Monetário Internacional- FMI, o grupo do Banco Mundial, a Organização Econômica para América Latina e Caribe – CEPAL e a Organização Internacional do Trabalho já estavam acompanhando e subsidiando o processo da economia brasileira, e por consequência auxiliaram na definição das reformas políticas a serem adotadas no país.

De acordo com Pires (2012) a educação brasileira passa a ser vista como um eixo que liga a reforma e a produtividade, seu objetivo principal determina a qualidade e a igualdade da educação para todos. Este modo de pensar a educação do País resultou em inflexões no sistema educativo como: maior flexibilidade, descentralização e competitividade, repassando ao Estado apenas a função de regular as políticas educacionais.

A relação público-privado passa por alterações, ganhando novos contornos e adequações com a aprovação da LDB e a regulamentação do CNE, as quais trouxeram a obrigatoriedade da educação básica, e a regulamentação da educação pelo Estado. Estes acontecimentos ampliaram a abrangência do ensino privado da educação básica para se instalar nos cursos de ensino superior de forma mais enfática.

Anteriormente, o governo federal promulgou, em 1995, o Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), que abordava especificamente sobre a reforma no Estado brasileiro, trazendo como principal alteração o estímulo à realização das parcerias entre a esfera pública e a privada, na promoção dos direitos sociais, ou seja, obteve-se a configuração da relação público-privada.

De acordo com as estruturas do referido Plano Diretor, a relação público-privada se estabelece ao passo em que a esfera privada passa a atuar no campo dos direitos sociais, entre eles, a educação, como um verdadeiro substituto do ente estatal. Já a Emenda Constitucional nº 19, influenciada pelo neoliberalismo, primava pela diminuição da máquina pública, dos gastos sociais, com ênfase na racionalidade administrativa visando resultados na figura do cidadão-cliente.

Juntando-se a referida Emenda Constitucional com o Plano Diretor da Reforma do Estado é relevante destacar que ambos partiram da ideia de que o Estado não deve ser o

promotor das políticas sociais, devendo remeter o seu fomento, a participação da sociedade civil, a partir da parceria com o ente público.

Destacaram-se ainda no quadro do percurso histórico da relação público e privado na educação, as Leis¹⁷ nº 9.637/1998, nº 9.790/1999, nº 11.079/2004 e Lei nº 12.766/2012, as quais definiram juridicamente a possibilidade das escolas privadas firmarem parcerias e convênios com o Estado.

Constituem-se marcos históricos os movimentos a favor da inserção de sistemas de ensino privados na rede pública, cujos idealizadores são empresas de algumas iniciativas particulares. Segundo Freitas (2012, p. 381) “[...] o movimento mais marcante é o Movimento Todos Pela Educação¹⁸”.

Este Movimento “Todos Pela Educação” iniciou em 2006, com representatividade maciça de interesses políticos e empresariais, tendo como objetivo contribuir para que até 2022 o país garanta a todas as crianças e jovens o direito à Educação Básica de qualidade. Freitas (2012) afirma que atualmente, a Secretaria da Educação Básica do MEC ainda está sob a influência deste grupo de empresários e que vem apoiando entidades empresariais e associadas na América Latina para que haja a continuidade deste movimento.

Além disso, este mesmo movimento contribuiu para que houvesse a organização, monitoramento e análise de indicadores educacionais oficiais para subsidiar a avaliação nacional, atendendo a estipulação das cinco metas¹⁹ de acompanhamento da efetivação dessas políticas (PERONI; ROSSI, 2011).

Escritores como Rossi, Bernardi e Uczack (2017) também afirmam que os empresários incorporaram a proposta dos movimentos sociais dando novo sentido às reivindicações da luta pela democratização da educação, propondo para a sociedade uma nova metodologia de gestão pautada no gerencialismo. Ainda:

Apresentaram propostas em nome da melhoria da qualidade da educação, defendendo a ampliação da jornada escolar, a universalização do atendimento, as propostas de avaliação em larga escala, os incentivos à realização de parcerias externas buscando apoio às atividades educacionais, entre outras questões (ROSSI; BERNARDI; UCZACK, 2017, p. 360).

¹⁷ As Leis nº 9.637/98; nº 9.790/99; nº 11.079/04 e nº 12.766/12 foram consultados no site <http://www.planalto.gov.br>.

¹⁸ Fundado em 2006, o movimento “Todos Pela Educação” é um movimento da sociedade brasileira que tem como missão contribuir para que até 2022 o País assegure a todas as crianças e jovens o direito a Educação Básica de qualidade.

¹⁹ Sobre as cinco metas, ver: <http://todospelaeducacao.org.br>.

Sendo assim, a sociedade se deixou levar, pois os discursos estabelecidos pelos empresários eram permeáveis às bandeiras históricas dos movimentos sociais e também, sentiam a necessidade de democratizar a educação brasileira.

Esta forma de governança foi se estabelecendo e conquistando defensores como o movimento empresarial Todos pela Educação, os quais apoiaram a realização da Conferência Ações de Responsabilidade Social em Educação: melhores práticas para a América Latina, promovido por grupos empresariais, com o apoio do PREAL²⁰. Esta conferência resultou na elaboração do documento Compromisso Todos Pela Educação, com o Decreto nº6.094/2007, propondo a [...] “mobilização da iniciativa privada e das organizações sociais do terceiro setor para atuar junto com o Estado no provimento da educação” (ROSSI; BERNARDI; UCZACK, 2017, p. 360).

Destaca-se que no documento Compromisso Todos pela Educação, na tentativa de melhorar a educação brasileira, houve o estabelecimento de parceria firmado entre a esfera pública e o setor privado.

Outro fato marcante da relação público e privado no Brasil, foi a criação do Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação, criado em 2007, o qual, de acordo com o Ministério da Educação, é um esforço realizado entre a União, o Distrito Federal e os Municípios em regime de colaboração com as famílias e comunidade para promover a melhoria da Educação Básica.

Verifica-se que no documento disponível nas páginas do Ministério da Educação, está contemplada a avaliação de qualidade e de rendimento dos alunos o que é descrito por Rossi, Bernardi e Uczack (2017) como uma estratégia para aproximar o setor público do privado por meio da constituição de uma rede política que atenda os propósitos da competência gerencial.

Igualmente, como marco das relações público e privado na educação brasileira, tem-se o Plano de Desenvolvimento da Educação. O referido Plano tem se configurado como uma ferramenta gerencial estabelecendo formas de organizar o trabalho escolar de modo a alcançar os mesmos objetivos, os quais são verificados por meio de avaliações (BRASIL, 2006).

Para Rossi, Bernardi e Uczack (2017), o Plano de Desenvolvimento da Educação é considerado marco na relação entre o público e o privado, por trazer a ferramenta gerencial como principal estratégia para a melhoria da educação, e também por deixar claro em sua apresentação que o Estado sozinho não está dando conta de cumprir com sua função na

²⁰ O PREAL é um programa criado no âmbito da Organização dos Estados Americanos, decorrente da Primeira Cúpula das Américas, que tem como administradores pessoas ligadas a agências privadas no Chile e Washington. Foi criado com o objetivo de promover reformas educacionais na América Latina, tendo como apoiadores colaboradores ligados ao âmbito educacional, econômico e político (UCZACK, 2014).

estruturação de um sistema educacional “[...] eficiente, eficaz e de qualidade” (BRASIL, 2006, p. 7), por isso a necessidade de iniciativas como as parcerias entre o público e privado para corrigir esta situação.

Da mesma forma, configura-se como propósito desta relação de marco histórico entre o público e o privado na educação brasileira, o Plano de Ações Articuladas, apresentado pelo Ministério da Educação em 2007, deixando à disposição dos Estados, municípios e Distrito Federal instrumentos que pudessem avaliar a qualidade da educação em suas diferentes modalidades.

Não se pode deixar de mencionar, dois marcos importante para a educação brasileira nesta última década, são eles: o Plano Decenal de Educação e o Plano Nacional de Educação (2014-2024).

O primeiro foi concebido e elaborado para ser um instrumento na luta pela qualidade da educação básica do país tendo com objetivo a identificação das diretrizes da política educacional.

Já o segundo, teve seu princípio em 1962, no âmbito da primeira LDBEN (Lei nº 4024/1961), trazendo um conjunto de metas quantitativas e qualitativas a serem alcançadas num prazo de oito anos, mas sem proposição na forma de lei, sendo apenas uma iniciativa do Ministério da Educação, aprovada pelo Conselho Federal de Educação. A partir daí, passou por diversas adequações e alterações até a implementação do PNE vigente, que também traz como objetivo, a garantia de condições básicas da educação brasileira.

Denota-se que ambos os planos contemplam a inserção de instituições privadas na rede pública, permanecendo a obrigatoriedade da oferta de ensino gratuito em todas as etapas e modalidades, sendo obrigatório para crianças de quatro a dezessete anos²¹. Como anteriormente defendido e conquistado pelo Manifesto dos Pioneiros, a educação passou a ser ofertada em escolas públicas e privada, com opção de matrícula.

Cada período deixou seu legado. Nossa história foi marcada por altos e baixos, por uma educação que vem se reformulando conforme a necessidade utópica da cada administrador público, de cada pensador que defende a educação a partir de seus próprios princípios, da relação estabelecida pela cultura de um povo acostumado a ser manipulado e que aos poucos foi aprendendo a reivindicar seus direitos.

²¹De acordo com a Ementa Constitucional Nº 59, de novembro de 2009, a obrigatoriedade da educação básica e gratuita é assegurada a partir dos 4 (quatro) até os 17 (dezessete) anos de idade. (Disponível em: <<http://gestaoescolar.org.br/politicas-publicas/obrigatoriedade-ensino-brasil-leis-educacionais>>. Acesso em: 22 out. 2016).

O breve percurso histórico desenvolvido no recorte temporal desta dissertação demonstrou a aproximação dos empresários na tentativa de mercantilizar a educação brasileira. No próximo subcapítulo, aborda-se o tema *Público X Privado: instituindo parcerias*, numa tentativa de refletir sobre essa relação nas políticas educacionais brasileiras.

3.3 Alguns entendimentos sobre o público e o privado na educação brasileira

Não há como conceituar o termo público na educação brasileira sem referir-se ao privado. Ambos andam lado a lado e se constituíram ao longo da história por linhas tênues. Esta afirmação pode ser comprovada a partir dos conceitos de público e privado trazidos por Lombardi (2005) que descreve a categoria de privado como sendo de direito e liberdade dos indivíduos enquanto cidadãos, e a categoria pública como sendo de direito público, constituída por normas e leis que organizam e definem as competências do Estado.

Para melhor entendimento do tema abordado, na sequência, trar-se-á alguns conceitos do termo público de forma mais geral, a partir das ideias de Abbagnano (2007); Dias e Matos (2012), para depois adentrar no entendimento de público na educação brasileira.

Para Abbagnano (2007, p. 813) o termo público pode ser definido como “[...] aquilo que todos podem participar igualmente”. Já, Dias e Matos (2012) descrevem o termo público como aquilo que não é privado, relativo ao domínio da atividade humana, considerado necessário para a intervenção governamental ou para o bem comum.

Assim, o que é público não é de ninguém e, ao mesmo tempo é de todos, isso quer dizer que ninguém tem domínio próprio daquilo que é público, mas pode usufruir como se fosse seu. Conforme mencionado, a categoria pública foi criada do povo para o povo, permitindo a formação da opinião pública, bem como viabilizando para que ações do Estado não fossem estruturadas pensando somente na elite constituída pelo setor privado.

Associa-se ainda a esfera pública às possibilidades de emancipação humana em volta de uma ideia central de racionalidade gerada por meio de comunicações entre a sociedade. Assim, a esfera pública se tornou consequência de um processo mais longo e profundo de transformação social, que surgiu com o aumento significativo do capitalismo.

De acordo com Santos (2008 apud CURY, 2008), o Estado passou na história da educação brasileira por quatro fases administrativas: a do próprio Estado, a da família, a da iniciativa privada e a da Igreja Católica para depois repensar a educação do País. Como se não bastasse, problematizou a liberdade de ensino e a ação do Estado desde os tempos da colônia até a Constituição de 1988 e a criação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996. Ambas as

legislações dão abertura para que o setor privado ofereça também seus serviços a instituições educacionais públicas.

Esta legalidade foi um dos elementos que contribuiu para que o setor privado conquistasse seus espaços em instituições públicas, fazendo com que o sistema capitalista levasse a educação a traçar caminhos impensados, voltados à lucratividade²².

Estudiosos da educação e algumas empresas privadas, observando que o Estado não estava dando conta de sua função, iniciaram o processo de mobilização, oferecendo materiais e serviços para melhorar a qualidade da educação pública. Este processo foi se disseminando lentamente e hoje ocupa grande parte dos espaços educativos.

É pertinente destacar ainda que esta forma de pensar a educação pública foi estabelecida com a criação da primeira lei de educação nacional, descrito por Vieira (2011) em seu livro *Poder Local e Educação no Brasil: Dimensões e Tensões*. A autora afirma ainda que o poder local da educação em nosso país iniciou no ano de 1827 com o intuito de ouvir os interesses locais, porém quem possuía atribuição para legislar a educação eram as câmaras municipais.

Vieira (2011) elucida também, que após a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a Lei 9.424/94 que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), judicialmente foram fortalecidos os alicerces do poder local no campo educacional, porém, a participação da população careceu de formação para entender e responder as demandas que a referida legislação contemplava.

Dando continuidade a este estudo, para melhor entendimento sobre as implicações acerca da relação do público e do privado: o ensino apostilado na rede pública de um município da Região Ceilero/RS, trataremos na sequência das relações entre o público e o privado e suas parcerias.

3.4 Público X Privado: instituindo parcerias

Não se pode dissertar sobre parceria público-privada sem fazer referência às Leis Federais nº 8.987/95 e nº 11.079/04. A primeira lei dispõe sobre o regime de concessão e permissão da prestação de serviços públicos previsto no artigo 175 da Constituição Federal, já

²² Considera-se importante esclarecer que o tema em questão não pretende afirmar que tal fator foi positivo ou negativo, apenas está se considerando a história do processo de ligação entre o público e o privado para fazer-se entender sobre o público na educação brasileira.

a segunda lei institui normas gerais para a licitação e contratação de parcerias público-privada no âmbito da administração pública.

Ambas as leis buscam estabelecer meios de regularizar parcerias entre instituições públicas e privadas, sejam elas ligadas à educação ou não. A lei 11.079/04 aborda este processo de parceria por meio de duas correntes: uma chamada de concessão patrocinada e a outra de concessão administrativa.

A concessão patrocinada é desenvolvida na medida em que o seu beneficiário participa também no pagamento dos gastos, já a concessão administrativa é realizada gratuitamente, sem ônus ao beneficiado. Os recursos são oriundos do poder público, o setor privado apenas administra a empresa, ficando a cargo do Estado as despesas decorrentes desta administração.

Nestes termos, o Estado não deixa de ser o regulador das ações a serem desenvolvidas desde que seus administradores cumpram com os preceitos contratuais, ou seja, o Estado deverá ter um planejamento adequado e realista, considerando o que realmente poderá oferecer financeiramente. Caso contrário, as empresas privadas cobrarão pelos seus serviços nem que isto custe a privatização total do estabelecimento.

Trazendo para meios educacionais, a constituição de parcerias público-privada realizada no Brasil, versa pela qualidade do serviço oferecido na busca de tentativas para a obtenção de solução ao *déficit* educacional brasileiro, entre eles estão alguns projetos direcionados a solucionar, superar ou controlar os imensuráveis problemas educacionais como é o caso de projetos relacionados a disputas entre setores públicos e privados. De acordo com Lima (2009, p. 474) “[...] estes projetos estão em constantes disputas, girando em torno de diferentes contextos educacionais, ou seja, projetos vinculados ao preceito público e projetos vinculados a princípios privados”.

Essa demanda necessária para o enfrentamento das dificuldades educacionais culminou em disputas entre os dois setores, gerando distanciamento entre eles e também um novo formato de gestão de sistema público, denominado de gerencialismo, que será detalhado na sequência.

Com a abertura dada aos setores privados, o Estado se afasta e as responsabilidades passam a ser cobradas da sociedade que, por sua vez, busca apoio nos sistemas privados, já que os sistemas públicos parecem fragilizados. A lógica desse processo se encontra apoiada no capitalismo, já que grande parte das instituições privadas desenvolvem suas ações tendo como base a formação para o sucesso no mercado de trabalho.

Pode-se observar nos escritos de Peroni (2015) uma preocupação com a participação social e com a transferência das responsabilidades educacionais dos setores públicos aos

privados no que se refere às decisões das políticas. A autora destaca que “[...] em uma sociedade democrática, as instituições públicas devem atuar em um processo de coletivização das decisões, com espaços de participação que devem ser cada vez mais alargados” (PERONI, 2015, p. 22). Isso remete a reflexão sobre a participação social nas ações do Estado, sendo assim, não se trata de transferir as responsabilidades para a sociedade, mas sim oportunizar o desenvolvimento do trabalho conjunto e da participação social, sem perder sua responsabilização.

Igualmente, Montaño (2008) evidencia quatro contradições com relação ao público e o privado, identificando como primeira a socialização da produção e a apropriação privada do seu produto:

Há uma primeira e central contradição na sociedade capitalista, que enfrenta o público e o privado: trata-se da contradição entre a socialização da produção [...] e a apropriação privada do seu produto [...], por meio da apropriação privada dos meios de produção e compra da força de trabalho como uma mercadoria de uso privado. (MONTAÑO, 2008, p. 28).

Como pode ser verificado, nesta primeira contradição há uma crise estrutural do produto. O sistema é público, porém a organização é privada.

A segunda contradição está associada à liberdade (negativa) e a igualdade e justiça social. Para Montaño (2008) o liberalismo passa uma concepção negativa de liberdade, já no capitalismo, o Estado, por ter caráter universalizante, busca desenvolver ações públicas de combate às desigualdades sociais.

A terceira contradição entre o público e o privado define-se pela “[...] relação do Estado como instrumento de reprodução da ordem, garantindo a propriedade privada e a acumulação capitalista como propósito de diminuição da desigualdade social.” (MONTAÑO, 2008, p. 30). Para o estudioso, o Estado é o responsável pelo desenvolvimento de instituições públicas e privadas. As públicas se formam quando trabalhadas na função de diminuir as desigualdades sociais, e as privadas, na medida em que há as apropriações privadas da riqueza socialmente produzida.

A quarta contradição se refere à setorialização do real no Estado como primeiro setor, no mercado como segundo setor e na sociedade civil transmutada em terceiro setor. De acordo com Montaño (2008, p. 38) há o surgimento do “[...] debate ideológico que setorializa a realidade social em pelo menos três instâncias autônomas e dissociadas.”

Este debate divide o sistema em partes simplificadas descritas pelo autor como primeiro setor, responsável pelo Estado e a esfera pública da política. O segundo setor estaria

associado ao mercado, à esfera privada, das atividades econômicas entre empresas e demais agentes econômicos, já o terceiro setor estaria voltado à sociedade civil e a esfera pública não estatal.

Nesta quarta contradição, fica clara a redução da função pública e a excessiva concentração no setor privado, com vistas, mesmo que indiretamente, ao capital.

Atualmente, o processo de privatização da educação vem se materializando, através das parcerias entre o público e o privado pela chamada Terceira Via ou Social Democracia. A Terceira Via, faz parte de uma trajetória construída politicamente, que não pode ser definida como de direita, tampouco como de esquerda. Arraes (2002, p. 18) apresenta uma definição para a teoria como sendo um projeto que “[...] procederia de forma pendular, não se pautando por dogmatismos, mas por uma pretensa serenidade política, advinda da observação do estudo de ambas vertentes ideológicas: direita e esquerda.”

Estudiosos que não se identificavam em nenhum dos lados, criaram essa nova corrente, que dependendo das circunstâncias, inclina-se mais para um lado ou para o outro. Peroni e Rossi (2011, p. 28) afirmam que a Terceira Via “[...] trabalha com o conceito de sociedade civil modernizada, o que quer dizer, bem-sucedida no mercado, empreendedora”. Este novo olhar para a educação, busca estabelecer uma divisão entre o econômico e o político.

Os autores descrevem ainda que a Terceira Via, aborda a questão privada de forma diferente do neoliberalismo, considerando a existência e atuação do Estado, das empresas privadas e das associações sem fins lucrativos para juntas organizarem o planejamento das políticas educacionais.

Parece-nos que estas estruturações educacionais nem sempre são respeitadas, pois como descrito anteriormente, há um jogo de interesses capitalistas que envolvem a questão educacional, e as atuações destes três setores não estão em consonância.

Igualmente, Peroni e Rossi (2011, p. 33) criticam a forma de atuação do Terceiro Setor, o qual se diz defensor da sociedade, porém têm como principal representação pessoas ligadas ao setor privado. Para ambos os autores, esta representação deveria ser coordenada por pessoas ligada às organizações sociais, pois falam em nome da sociedade.

Evidentemente, cada pessoa indicada ou democraticamente escolhida defende as deliberações de sua representatividade, por consequência a tendência das políticas públicas em que a gestão é realizada por pessoas do setor privado, recai na valorização e ampliação das ações privatistas.

O Estado estando deficitário para atender as demandas educacionais existentes no País, abre precedentes para o estabelecimento da lógica mercantil, repassando as políticas sociais para o mercado por meio da privatização total ou através de parcerias entre o público e o privado.

O processo de mercantilização da educação surge a partir da Emenda Constitucional nº 19/1998, que reorganiza princípios e normas da Administração Pública, sendo mencionadas por Peroni (2015, p. 23) como as “[...] diferentes formas de o setor privado atuar em instituições públicas”. Ele ocorre via sujeitos e processos, os quais estão organizados em redes do local ao global falando de diferentes lugares como acontece com o setor financeiro, os organismos internacionais e o setor governamental.

Da mesma forma, Ramos e Dri (2012, p. 73) acreditam que “[...] o processo de mercantilização, vincula-se ao processo de municipalização do Ensino Fundamental, que possibilitou aos municípios a criação de um sistema de ensino que até o momento era inexistente”. Esse sistema de ensino estabelece autonomia na elaboração de Leis relacionadas à educação ofertada pelos municípios, porém, exige qualidade a qual é verificada por índices de desempenho.

Tais índices de desempenho são medidos por avaliações externas, elaboradas por órgãos competentes vinculados a universidades, que desenvolvem as avaliações considerando competências e habilidade específica para cada modalidade em que a mesma é aplicada.

Os municípios se vendo pressionados a cumprirem a Legislação, que estabelece um índice mínimo a ser alcançado nas avaliações externas, encontram um aporte na consolidação de parcerias com o setor privado. Estas parcerias ocasionaram disputas educacionais, enchendo os olhos dos empreendedores capitalistas, que viram a possibilidade de tornar a educação um mercado com grande possibilidade de lucros.

A educação comandada pelo setor privado tem suas normas estabelecidas pelo mercado e necessitaria de “[...] um trabalho em rede o qual pode se tornar a chave para o capital social” (PERONI, 2015, p. 25). Esta rede poderá ser formada por um grande número de pessoas que não possuem interesses em defender questões sociais, mas sim, particulares como é o caso do Movimento Todos pela Educação, que como descrito anteriormente, atualmente parece estar em defesa da privatização.

Há de se considerar que a privatização da educação não é uma política que está sendo instalada somente no Brasil, ela vêm acontecendo repetidamente em diversos países sob pretexto de tentar controlar o caos educacional e na maioria das vezes está associada ao baixo nível de desenvolvimento da educação.

Ademais, Lima (2016, p. 192) afirma que no Brasil se criou um forte discurso que o ensino privado na educação básica, é melhor que o ensino público, desta forma, as instituições privadas são consideradas mais eficazes que as públicas. Isto tudo está alicerçado à crise econômica do Estado, e parece servir de argumento para os defensores das parcerias privadas se estabelecerem nas instituições públicas. Por outro lado, Bresser Pereira (2010, p. 36) afirma que:

[...] no cenário do novo desenvolvimentismo, cada país individual tem agora a possibilidade de adotar efetivamente estratégias nacionais de desenvolvimento – estratégias que ampliam o papel do Estado como regulador e estimulador dos investimentos privados e da inovação, estratégias que aumentam a competitividade internacional do país ao mesmo tempo em que protegem a mão-de-obra, os pobres e o meio.

Para ele, este novo cenário possibilita a formação de um Estado, atuando como regulador e estimulador dos investimentos privados e da inovação. Estas estratégias teriam como objetivo aumentar a competitividade internacional do país, protegendo assim a mão de obra, os pobres e o meio ambiente.

Na sequência, discorre-se brevemente sobre dois modelos de gestão pública considerados neste estudo como modelos emergentes na atualidade da gestão pública: o Modelo Gerencial e o Modelo Societal.

3.5. Modelos de gestão pública

A gestão pública Gerencial e Societal são dois modelos distintos de gestão que estão sendo utilizados nas esferas políticas e educacionais brasileiras. Ambas surgiram após as crises financeiras enfrentadas pelo país, porém cada uma defende linhas administrativas diferenciadas.

A primeira, parte do princípio do Gerencialismo, enfatiza a adaptação das recomendações gerencialistas para o setor público, já a segunda, tem como princípio a Gestão Social, destaca a relação de experiências de gestão focalizada nas demandas do público-alvo, sem deixar de lado as questões culturais e participativas (PAULA, 2005).

Para melhor compreensão, optou-se pela descrição em separado dos dois modelos de gestão, os quais se encontram sucintamente anunciados a seguir.

3.5.1. A administração pública Gerencial: o Gerencialismo

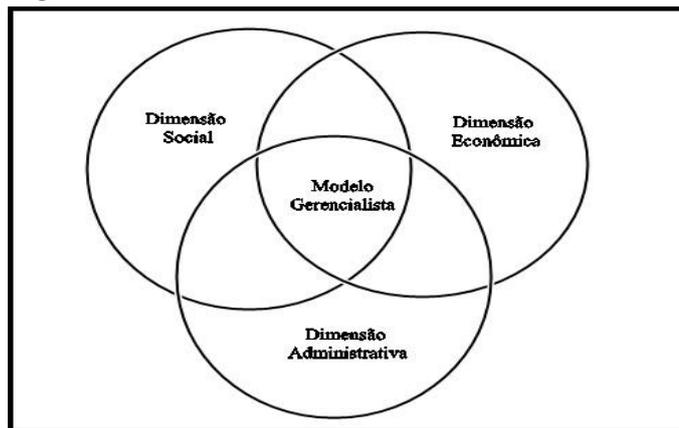
A crise do capitalismo resulta na destruição do tipo de Estado que predominara nos países de capitalismo avançado desde o fim da Segunda Guerra Mundial. Esta crise afetou diretamente as dimensões econômicas, sociais, políticas e administrativas destes países, gerando a necessidade da criação de uma nova forma de gerenciamento (MEDEIROS; RODRIGUES, 2014).

Sendo assim, nos anos 70 e anos 80, na Inglaterra e nos Estados Unidos, durante a gestão dos governos de Margareth Thatcher e Ronald Reagan, houve a emergência de uma nova forma de gerenciamento: o chamado modelo gerencialista, também conhecido como *New Public Management*, difundindo-se nos anos de 1990 por toda a América Latina.

Medeiros e Rodrigues (2014) também destacam que o modelo gerencial é resultado de um processo longo de estudos e maturação de ideias, que surgiu nos meios acadêmicos desde os anos de 1950, herdado do novo institucionalismo econômico e da Escolha Pública, porém, passou a existir nos países capitalistas após a Segunda Guerra Mundial como uma estratégia para o enfrentamento da crise de capital.

Com o intuito de proporcionar melhor entendimento sobre o surgimento do modelo gerencialista nos países capitalistas, optou-se pela elaboração da figura a seguir:

Figura 2 - Modelo Gerencialista



Fonte: A PESQUISADORA(2017).

Buscou-se demonstrar com a figura que o modelo gerencialista é o resultado da crise econômica vivenciada pelos países capitalistas, interligadas por três dimensões, representadas na figura 2 por cada círculo. O resultado da junção dos três círculos gera um novo modelo: o modelo gerencialista, como saída para a crise.

Medeiros e Rodrigues (2014) destacam ainda, as características de cada dimensão, afirmando que a dimensão econômica caracteriza-se pela intervenção do Estado na economia, a dimensão social indica o *Welfare State* que assegura as políticas públicas para a sociedade civil, e a dimensão administrativa, está associada ao preceito de configuração do Estado, também conhecida como “[...] modelo burocrático weberiano” (MEDEIROS; RODRIGUES, 2014, p. 218).

Para melhor compreender o envolvimento do gerencialismo na gestão pública, optou-se pela elaboração de uma breve evolução histórica da Administração Geral até o gerencialismo considerando as ideias de Pereira (1996) e Paula (2005).

A Administração Geral rege a Administração Pública brasileira desde a chegada da Coroa Portuguesa ao Brasil, dando início ao patrimonialismo²³. Em 1936, tem-se a criação do primeiro Conselho Federal de Serviços Públicos no Brasil, o qual em 1938 transforma-se em Departamento Administrativo de Serviços Públicos – DASP.

Historicamente, podem-se destacar três modelos de administração pública: a patrimonialista, a burocrática e a gerencial. A primeira é resultado do patrimonialismo, a segunda surgiu basicamente com o Estado Liberal, e a terceira, caracteriza-se pela existência de formas modernas de gestão pública, modificando os critérios de aplicação e controle dos serviços públicos (PEREIRA, 1996).

A administração pública Burocrática é tida como meio para alcançar os resultados e vêm para extirpar o patrimonialismo, porém, devido o seu excesso gera um desgaste, necessitando de um novo modelo. Este novo modelo, surge no ano de 1995, chamado de Reforma Gerencialista.

Para os propósitos deste estudo, a ênfase deter-se-á no modelo gerencial por entender, que o mesmo tem balizado as interferências entre o público e o privado, a partir do uso do apostilamento.

Podem-se destacar como emergentes da Reforma Gerencialista desdobramentos como: o gerencialismo puro, a eficiência, a privatização, o consumerismo e a *accountability*²⁴(PAULA, 2005).

²³ O Patrimonialismo é um conceito histórico desenvolvido pelo sociólogo alemão Max Weber (1864-1920), no fim do século XIX. Este conceito, objetiva compreender um modo específico de dominação ou poder, o qual atinge as esferas econômicas e sociopolíticas. Em outras palavras, o indivíduo se apropria do Estado como se fora patrimônio particular.

²⁴ *Accountability*, conforme os registros de Afonso (2012) refere-se à interação entre avaliação, prestação de contas e responsabilização. No viés político-ideológico, o significado do vocábulo *accountability* indica frequentemente uma forma hierárquico-burocrática ou tecnocrática e gerencialista de prestação de contas que, pelo menos implicitamente, contém e dá ênfase a consequências ou imputações negativas e estigmatizantes, as

Implicações como o papel do Estado no antigo consenso social se fundamentava como propulsor da economia, porém, com a crise estabelecida na economia brasileira, houve um enfraquecimento deste consenso social, dando abertura para a introdução do modelo gerencial no setor público.

Abrucio (1997) aponta quatro fatores socioeconômicos que contribuíram para o aumento da crise do Estado contemporâneo e conseqüentemente o nascimento do gerencialismo. São eles: a crise econômica mundial; a crise fiscal; a inadaptação dos governos perante a crise do Estado; a globalização, as transformações tecnológicas que transformaram a lógica do setor produtivo.

Ainda, foram as crises do nacional-desenvolvimentismo, as críticas ao patrimonialismo e autoritarismo que ocasionaram um consenso político de caráter liberal baseado nas “[...] estratégias de desenvolvimento dependente e associado, estratégias neoliberais de estabilização econômica e estratégias administrativas dominantes no cenário das reformas orientadas para o mercado” (PAULA, 2005, p. 38). Estas estratégias foram propulsoras da formação da aliança social-liberal que acarretou numa maior visibilidade do partido Social Democrata ao poder.

Com a eleição de Fernando Henrique Cardoso na Presidência da República, a administração pública emergiu para o gerencialismo, ficando a cargo do ex-ministro Luís Carlos Bresser Pereira a elaboração de uma nova política para a Reforma do Aparelho do Estado (PEREIRA, 1996). Essa nova política necessitava reorganizar o setor público e, conforme descrito no Termo de Referência nº. 03/2014 do Conselho Nacional de Educação, apostou-se na Reforma do Estado com a reorganização do setor público considerando ajustes do capitalismo internacional:

[...] No plano institucional, cogitava-se alterar tanto a estrutura quanto o funcionamento do setor público, possibilitando-se a ampliação de sua autonomia, maior eficiência na consecução dos resultados e maior controle por parte da sociedade [...] (BRASIL, 2014, p. 16).

Nota-se a tentativa realizada pelo governo, da criação de uma política que regulamentasse o repasse da autonomia nos termos de estrutura e de funcionamento das instituições educacionais públicas para a sociedade.

Ainda, conforme consta no Termo de Referência do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2014), ideologicamente estava previsto a efetivação de uma mudança de paradigma

quais, não raras vezes, consubstanciam formas autoritárias de responsabilização das instituições, organizações e indivíduos (AFONSO, 2012).

na administração pública, na substituição da burocracia estatal pelo modelo gerencialista, por meio da introdução de práticas características ao mercado na administração pública.

Esta nova concepção de gestão norteou a Reforma do Aparelho do Estado, cujas mudanças preconizadas constituíram parte de um conjunto de ações orientadas por organismos internacionais (BID, BIRD, entre outros), interferindo e impactando diretamente na administração dos sistemas de ensino nas esferas federal, estadual e municipal, o que consequentemente resultou na modificação da gestão escolar.

O Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado trouxe em sua proposta a “[...] transformação da administração pública brasileira de democrática para a gerencial” (PEREIRA, 1996, p. 5). Este ideário, trazido na primeira administração do Governo de Fernando Henrique Cardoso, teve seu propósito constituído pela caracterização ao atendimento das questões sociais, no entanto sua consolidação não foi eficiente.

Na prática, esta proposta de transformação consolidou-se em partes, pois o governo de Fernando Henrique Cardoso não conseguiu cumprir com a proposta estabelecida pelo Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, principalmente no que refere à participação efetiva da sociedade. Esta nova forma de participação obteve mais sucesso, substancialmente com a eleição do governo de Luís Inácio Lula da Silva a partir do ano de 2003.

Para Brasil (2014) a ideologia neoliberal, perante o funcionamento do estado mínimo, presumiu que houvesse a transferência de poderes por meio da gestão democrática pondo sob dependência a racionalidade econômica, a eficiência da gestão e os princípios de mercado.

Da mesma forma, Peroni e Rossi (2011) descrevem que são definidos objetivos, bem como o estabelecimento de diretrizes para a reforma da Administração Pública por meio da administração pública gerencial, sendo que a gestão passa a ter enfoque na eficiência e no controle dos resultados, tornando legítimo o gerencialismo na gestão pública. Para os autores “[...] os serviços do Estado não se constituem mais em direitos, visto que, além de cidadãos, somos clientes-consumidores dos serviços públicos” (PERONI; ROSSI, 2011, p. 86).

Reafirmando o que Paula (2005) e Peroni e Rossi (2011) elucidam, buscou-se, diretamente no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, a introdução da administração pública gerencial em que define a sociedade como sendo cliente dos próprios serviços prestados pelo Estado: “A administração pública gerencial vê o cidadão como contribuinte de impostos e como cliente dos seus serviços” (BRASIL, 1995, p. 17). Sendo assim, os serviços do Estado não se constituem como direito da população, pois ao mesmo tempo em que necessita, torna-se financiador do próprio serviço.

Pereira (1996) destaca que a administração pública gerencial possui características básicas que a definem como tal. Estas características se referem ao envolvimento da sociedade na realização das políticas; a suposição de que os políticos e os funcionários públicos são merecedores de um grau real ainda que limitado de confiança e tem como estratégia, “[...] servir-se da descentralização o incentivo a criatividade e à inovação tendo como instrumento o contrato de gestão para o controle sobre órgãos descentralizados” (PEREIRA, 1996, p. 10).

De acordo com Paula (2005), no Brasil o gerencialismo se trata de um modelo de administração que ganhou forças nos anos de 1990, a partir do debate da reforma gerencial do Estado e o desenvolvimento da administração pública gerencial.

Pode-se encontrar no próprio Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, estratégias para o desenvolvimento da administração pública gerencial. Estas estratégias estão vinculadas à definição dos objetivos que o administrador público deverá atingir na sua unidade; na garantia de autonomia do administrador na gestão de recursos humanos, materiais e financeiros proporcionados, para que atinja os objetivos contratados e, por fim, voltados à estratégia de controle dos resultados esperados. (BRASIL, 1995).

Sendo assim, esta nova forma de administração emergiu das transformações do modelo de Estado Social para o Estado Regulador. Esta proposta define que o foco da gestão não está no princípio da legalidade, mas sim, no controle de procedimentos, enfatizando o controle de resultados a serem alcançados pela administração através do cumprimento de metas emergentes no uso do dinheiro público. (PAULA, 2005).

Acredita-se que com a participação efetiva da sociedade na definição de ações, multiplicam-se os processos interativos, crescentemente institucionalizados envolvendo níveis e dimensões variadas. Para tanto, há uma redefinição do papel do Estado na Administração Pública Gerencial, em que ele passa a não se responsabilizar pelo desenvolvimento econômico e social para fortalecer seu caráter regulatório. (BRASIL, 1995).

Com este novo “*ethos*”, o Estado reformula suas formas de gestão, necessitando de regras para atuação, Pereira (1996) e Peroni e Rossi (2011) apontam quatro setores: o núcleo estratégico, as atividades exclusivas, os serviços não exclusivos e produção de bens e serviços.

A primeira se refere à elaboração e cumprimento da legislação e das políticas pública, formado pelo Parlamento, pelos Tribunais, pelo Presidente, por seus ministros, servidores civis, autoridades locais, integrantes do grupo estratégico de elite. A segunda trata da garantia do cumprimento destas leis e políticas, as que envolvem o poder do Estado. Integram a este

setor as forças armadas, a polícia a agência arrecadadora de impostos, as agências reguladoras, as agências de financiamento, fomento e controle dos serviços sociais e da seguridade social. A terceira engloba o Estado como participante apenas no oferecimento dos serviços, porém sem poder estatal, dando abertura para a inserção da iniciativa privada e o Terceiro Setor. Deste setor fazem parte os serviços educacionais, de saúde, culturais e de pesquisa científica.

Já a última se refere às empresas organizadas e atendidas somente pelo Estado sem interferência da iniciativa privada, ou seja, como diz Pereira (1996, p. 15) “[...] o setor de produção de bens e serviços é formado por empresas estatais”.

Todos os setores têm sua relevância para o desenvolvimento da educação brasileira, porém, ao analisarem os diferentes contextos dentro dos quatro setores estatais observa-se que, pela consolidação da democratização da escola após a ditadura militar, a educação está diretamente inserida nos serviços não exclusivos do Estado.

Neste mesmo contexto gerencial, autores como Peters, Marshall e Fitzsimons (2004, p. 81) resumem os principais aspectos a serem considerados nesta nova gestão pública como:

[...] o uso extensivo de contratos e acordos de desempenho; contratos de trabalho de curto prazo; sanções e recompensas econômicas; redução em múltiplas formas de responsabilidades; separação institucional da agência de financiamento de provedor e organização de cima para baixo.

Com efeito, o principal objetivo do gerencialismo, está na eficiência do cumprimento das metas governamentais, tendo como princípio de eficiência a Constituição Federal, por meio da Emenda Constitucional nº 19, de 04 de junho de 1998.

Ressalta-se ainda que, o gerencialismo incentivou o estabelecimento de parcerias com a sociedade civil, e as entidades administrativas, tornando-as mais autônomas. O Estado visa como meta à redução de custos e o aumento da qualidade do serviço prestado ao cidadão, tornando-se beneficiário destes recursos.

Para conseguir alcançar estas metas o Estado aceita a participação dos agentes privados e das organizações da sociedade civil, também chamadas de Terceiro Setor ou Entidades Paraestatais, na medida em que atuam conjuntamente com o Estado. Porém, para controlar a participação desenfreada dos agentes privados e defender o que ainda resta ao setor público, o Estado buscou ampliar a participação da sociedade civil.

Descreve-se no seguimento do texto, sobre a administração pública Societal, considerando-a parte integrante do modelo de gestão pública dentro do contexto educacional brasileiro.

3.5.2. A administração pública Societal

Com a expansão da crise econômica, o neoliberalismo acentuado e a nova forma de gestão pautada no gerencialismo, que de acordo com Nardi e Rebelatto (2016) focaliza os resultados como referência de qualidade educacional, valorizando e considerando como forma de controle índices baseados em processos de avaliações externas, e em larga escala, emerge uma nova alternativa de gestão pública.

Como demonstram os fatos históricos educacionais ocorridos anteriores ao gerencialismo, ainda no ano de 1960, havia uma nova linha de pensamento para a administração pública, organizada por movimentos sociais da época, pautada na participação social que perdeu forças com a admissão do gerencialismo (1980) e que estava até 2015 em reconstrução no Brasil. Esta nova forma de pensar a administração pública é denominada por Paula (2005) de Administração Pública Societal.

A administração pública Societal se originou da tradição mobilizatória brasileira, a partir de organizações ou grupos não governamentais, responsáveis por consolidar “[...] espaços alternativos para a mobilização política ao estimular a participação popular no debate das dificuldades cotidianas, contribuindo para a formação de lideranças populares.” (PAULA, 2005, p. 39).

Estes debates aconteciam com o intuito de discutir os problemas coletivos enfrentados pela comunidade, resultando em reivindicações em prol do bem comum das representatividades dos mais diferentes grupos populacionais. As discussões desenvolvidas em âmbito grupal necessitavam de soluções, ou ao menos tentativas de consolidação, afinal, não bastavam apenas discutir sobre os problemas coletivos, era necessário algum tipo de ação que atendesse às necessidades daquelas organizações, representadas por CEBs, Clube de Mães, grupos de estudos do Evangelho, grupos de jovens.

Houve a emergência de levar estas necessidades ao poder público. Os militantes políticos viram neste contexto, a oportunidade de aproximação a grupos maiores, disponibilizando espaços alternativos para escuta de reivindicações. Segundo Paula (2005) criavam-se os primeiros “Centros Populares, espaços criados por militantes políticos para

facilitar sua atuação nas CEBs e nas bases comunitárias em atividades como as de assessores, educadores e organizadores da mobilização popular.” (PAULA, 2005, p. 39).

Como já descrito anteriormente, estes centros populares serviam de locais para encontros de representantes da sociedade com as entidades políticas da época. Durante as reuniões que aconteciam nestes locais, eram levados para discussão temas e reivindicações da sociedade, acarretando nos primeiros processos de participação social nas políticas de Estado.

Autores como Drumond, Silveira e Silva (2014, p. 8), evidenciam que no Brasil, o modelo de gestão Societal ainda está em desenvolvimento sendo difícil lapidar de um conceito acabado. Para eles:

[...] é um conceito em construção que estabelece diálogo com os conceitos de governança pública, societalismo e transparência pública, mas se percebe um grande movimento para a discussão sobre suas possibilidades de concretização. Identifica-se que a proposta do modelo societal se encontra como proposta de soluções às disfunções presentes no modelo gerencial, o qual, em princípio, buscava a participação social, porém não conseguiu efetivá-la.

Os autores ainda descrevem que o modelo Societal, não foi totalmente efetivado no Brasil, ele consolidou-se no Governo de Luís Inácio Lula da Silva, na medida em que houve a retomada de investimentos nas áreas sociais como políticas de Estado. Tanto Paula (2005) quanto Drumond, Silveira e Silva (2014) destacam que esta política mantém-se em evidência por meio dos orçamentos participativos e das conferências municipais, que ainda perduram em alguns Estados.

Com efeito, a participação da sociedade nas decisões políticas desenvolve na sociedade a autocrítica e a capacidade de planejamento conjunto, a partir do que consideram coerente para o momento. Os cidadãos deixam de ser subalternos ou apenas usuários e passam a se sentir parte integrante das decisões políticas, promovendo melhores soluções às questões em debate. (DRUMOND; SILVEIRA; SILVA, 2014).

A condição de participante do processo administrativo, mesmo que seja indiretamente, proporciona uma aproximação entre o gestor e a sociedade, entrelaçando teias que em tempos anteriores a este modelo de gestão, não eram possíveis, tampouco passíveis de desenvolvimento.

Eventualmente, o gestor aproximando-se da sociedade consegue ter melhor visibilidade das necessidades e dos objetivos a serem alcançados, bem como a sociedade compreendendo o processo administrativo, tem a capacidade de compreensão das estruturas de funcionamento do sistema. (DRUMOND; SILVEIRA; SILVA, 2014).

Pode-se afirmar ainda que, considerando a abertura para o diálogo participativo da sociedade civil, aproximam-se ainda mais o debate dos interesses sociais, fazendo com que os gestores atendam às necessidades dos cidadãos, dotando a gestão das políticas públicas com uma dimensão sociopolítica capaz de levar o Estado a ver além do seu discurso.

Na concepção de Frey (2004) a participação da sociedade na gestão da administração, traz consequências tão significativas, que os próprios governos assumem um papel propulsor na ampliação da participação pública requerendo abordagens renovadas, capazes de integrar a dimensão governamental, desempenhando papel central na configuração das relações sociopolíticas.

O autor também destaca a necessidade de canalizar e direcionar as forças sociais para auxiliar a gestão pública, abordando a concepção de governança, que vai além da participação democrática, na medida em que admite uma pluralidade de possíveis medidas e ações governamentais capazes de auxiliar as comunidades locais na adoção de práticas associativas (FREY, 2004).

Com esta nova forma de gestão a participação da sociedade se tornou fundamental. Para proporcionar este envolvimento, necessitou-se de mecanismos de gestão mais flexíveis, como: os conselhos escolares, eleições de diretores, autonomia financeira, pedagógica e administrativa das escolas.

Ressalta-se que na Legislação brasileira, o termo gestão democrática faz parte do contexto educacional desde a Constituição Federal elaborada em 1988, perpassando pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996 e no Plano Nacional de Educação elaborado em 2014, este último, com prazo para regulamentação de até dois anos.

Para demonstrar este processo de regulamentação da gestão democrática no Brasil, elaborou-se uma linha de tempo, utilizando-se das três Legislações (CF/1988, LDB/1996 e PNE/2014) destacando de forma sucinta o que está descrito em cada uma delas:

Quadro 4 - Regulamentação da gestão democrática

1988	1996	2014
CF	LDB	PNE
<p>Art. 206 VI: o ensino será ministrado na forma de lei, com base nos princípios de gestão democrática do ensino público.</p>	<p>Art. 3º VIII: A gestão democrática será ministrada na forma desta Lei e da Legislação dos sistemas de ensino.</p> <p>Art. 14, I e II: Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público. Ela acontecerá por meio da participação docente na construção dos PPPs e da comunidade escolar por meio dos conselhos escolares.</p> <p>Art. 56: Consolidação da gestão democrática em instituições públicas de Ensino Superior, será consolidada com a participação de segmentos da comunidade institucional, local e regional.</p>	<p>Art. 2º VI: Traz como diretriz a promoção do princípio da gestão democrática da educação pública por meio da meta 19 que estabelece prazo de dois anos para a efetivação da mesma.</p>

Fonte: A PESQUISADORA com base nas Legislações Federais (CF/1988, LDB/1996 e PNE/2014).

Neste paralelo, pode-se observar que a Constituição Federal de 1988 aborda a gestão democrática considerando um aspecto mais amplo, já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 traz em seu contexto a gestão democrática considerando aspectos locais, aproximando os profissionais da educação e a sociedade por intermédio da autonomia na construção do Projeto Político Pedagógico da Escola e criando os Conselhos Escolares que também auxiliarão neste processo de construção e fiscalização. Por fim, tem-se o Plano Nacional de Educação de 2014 que determina uma linha para a gestão democrática e estabelece um prazo máximo para a sua efetivação.

Considerando a linha temporal dos acontecimentos, bem como os diferentes períodos de construção das Legislações Federais, percebe-se que neste percurso histórico houve uma descentralização de poder que foi acontecendo gradativamente, quiçá pelas mudanças de governo que possuíam linhas diferentes, ou geradas pelas circunstâncias da crise econômica que, de acordo com os estudos anteriores, tornou-se um dos fatores que resultou na descentralização das responsabilidades do Estado, tornando-o regulador através do controle social.

Sob o mesmo ponto de vista da democratização do ensino no Brasil, Nardi e Rebelatto (2016), apontam que ao término da ditadura militar, durante as lutas pela democratização, diversos setores da sociedade se envolveram na defesa de processos mais democráticos e participativos resultando em uma nova fase de produções da administração escolar.

Os resultados desta nova fase foram marcados pela efervescência política da época caracterizada pela mobilização da sociedade civil e da comunidade científica, da valorização do magistério e da gestão democrática da escola pública (NARDI; REBELATTO, 2016).

Mais tarde, com a administração do país nas mãos dos governos neoliberais, a gestão democrática obteve nova interpretação, migrando para a lógica da economia privada, fundada na flexibilidade administrativa, as quais, segundo Frigotto (2005), modificaram significativamente a estruturação da administração pública.

Tem-se a visão de que a escola necessitaria voltar suas finalidades ao sistema capitalista, sendo criado então, o modelo gerencialista. Como já mencionado anteriormente, este novo modelo aposta todas suas forças na flexibilização e desregulamentação da gestão, tomando para si apenas a função de gerenciador dos recursos.

A função de gerenciador dos recursos demandava ao Estado a criação de alguma forma de obtenção de resultados que pudessem ser considerados, ficando a cargo do PNE a formalização legal deste processo de gestão.

Considerando o que estabelece o Conselho Nacional de Educação (S/D) a gestão democrática deverá estabelecer mecanismos de articulação com os entes federados, assim a organização administrativa e financeira é organizada pela sociedade, o controle e a avaliação estariam a cargo da Federação.

Do mesmo modo, pode-se observar esta organização nos escritos de Esquinsani (2016, p. 300) que menciona sobre a caracterização da gestão democrática dividido em três dimensões:

[...] a ampliação e qualificação dos fóruns decisórios (livre organização dos segmentos de participação); o respeito pela comunidade escolar, seus sujeitos e processos (autonomia, descentralização e valorização dos profissionais da educação) e controle social (transparência e eficiência em relação aos recursos).

De acordo com os escritos de Esquinsani (2016) e o documento técnico que estabelece um estudo analítico sobre o panorama nacional de efetivação da gestão democrática na Educação Básica no Brasil, pode-se verificar, mais uma vez, a participação da sociedade nas

decisões administrativa gerencial, bem como a presença da regulação do Estado por meio do controle social.

Nota-se também que a materialização da gestão democrática se deu como resposta às necessidades da sociedade advindas após a Ditadura Militar, sendo realizada com algumas rupturas.

No próximo capítulo, buscar-se-á trazer para reflexão estudos, realizados por meio das análises dos dados, de um município da Região Celeiro, o qual possui como prática a adoção de sistemas de ensino privado em escolas municipais há mais de cinco anos. Estes dados coletados por meio de questionário servirão como base, para confrontar a realidade encontrada com a teoria evidenciada nos estudos até o momento e com a experiência da pesquisadora.

4 O QUE DIZEM (E NÃO DIZEM) OS DOCUMENTOS E O QUE EXPRESSAM OS SUJEITOS

Nesta seção, o estudo se debruça sobre os documentos que foram eleitos para análise das relações entre o público e o privado, identificando à luz da teoria e da experiência da pesquisadora as interferências desta relação. De igual forma, enfocou-se a visão de gestores, professores e coordenadores pedagógicos de um município da Região Celeiro que adota SA na rede pública municipal materializando, portanto esta relação entre o público e o privado.

Indagou-se aos sujeitos²⁵ que respondem pelas decisões nas escolas e aos que estão diretamente envolvidos com o material didático oferecido, sobre o que pensam acerca do SA utilizado na Rede Municipal de Ensino.

Como instrumento de apoio para a coleta dos dados empíricos²⁶, utilizaram-se as considerações de Vergara (1998, p. 45): “[...] a pesquisa de campo é a investigação empírica realizada no local em que ocorreu um fenômeno ou que dispõe de elementos para explicá-lo”.

Realizou-se a pesquisa em cinco escolas municipais, elegendo como principal critério a utilização do SA em todas as etapas do Ensino Fundamental, bem como a experiência desenvolvida com este modelo e a conveniência pela proximidade do município a ser pesquisado.

No sentido de analisar as relações público-privado na Rede Pública de um município da Região Celeiro, foram aplicados questionários semiestruturados com perguntas de múltipla escolha e dissertativas. Tal elaboração foi pensada considerando a consonância com o problema de pesquisa, os objetivos e as questões norteadoras, além de extrair dados complementares à pesquisa dos próprios sujeitos que vivenciam a temática estudada. A aplicação foi realizada observando as afirmações de Marconi e Lakatos (1999, p. 100): “[...] o questionário é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série de perguntas que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. Nesta perspectiva, os questionários foram entregues para os sujeitos e respondidos sem a presença da pesquisadora.

Em cada uma das escolas, teve-se a pretensão de obter as respostas de três a sete professores que trabalhassem com turmas do Ensino Fundamental, dos gestores e dos coordenadores pedagógicos envolvidos diretamente com o SA. Dos participantes gestores e

²⁵ Realizou-se um questionário estruturado para gestores, professores e coordenadores pedagógicos que trabalham com a inserção do SA no município pesquisado. Também se analisou documentos e literatura acerca da temática

²⁶ As escolas do município no qual a pesquisa foi realizada, serviram como base de apoio para a experiência, observação dos elementos e dos fenômenos pesquisados.

coordenadores pedagógicos convidados foi obtido retorno de 100% dos questionários, já dos professores retornaram 90% dos questionários enviados, material satisfatório para a realização da pesquisa.

Considerou-se para a coleta dos dados empíricos, aspectos éticos definidos por Abbagnano (2007), preservando o anonimato dos participantes, garantindo a integridade das pessoas e do local pesquisado. Para tanto, decidiu-se por identificá-los por códigos²⁷, preservando a distinção do gênero e do local em que atuam.

Pautada pelo “[...] desejo de rigor e necessidade de descobrir, de adivinhar, de ir além das aparências” (BARDIN, 1977, p. 29) optou-se pela técnica de análise dos conteúdos dos dados coletados. Para facilitar a verificação, realizou-se a descrição dos mesmos através de textos simples, tornando-se parte desta análise, podendo ser observados no decorrer deste capítulo.

Não se podem analisar somente os dados empíricos sem revisitar a teoria para obter maior profundidade e legitimidade. Levou-se em conta que com a realização da análise dos conteúdos, as compreensões das comunicações estabelecidas na escrita se tornaram mais consistentes, pois se pode voltar a consultar o material teórico todas as vezes que houver necessidade. (TRIVIÑOS, 1987).

Para facilitar a codificação, classificação e categorização das informações encontradas na teoria e na empiria dos dados pesquisados, atentaram-se para as fases de Bardin (1977) a partir do seguinte movimento: o contato inicial, o aprofundamento e o tratamento dos resultados.

A primeira fase, o contato inicial, constituiu-se no contato com os sujeitos e na verificação dos materiais a serem utilizados. Nela, organizou-se um esquema de trabalho, com procedimentos definidos, embora flexíveis. Obteve-se um primeiro contato com os sujeitos para exposição do projeto e entrega dos questionários, verificaram-se também os documentos a serem analisados, a escolha dos materiais teóricos, as formulações de hipóteses, objetivos e a preparação formal.

Num segundo momento, realizou-se a fase da exploração do material (questionários, Projeto Político Pedagógico, livros do sistema apostilado dentre outros), denominado nesta dissertação como aprofundamento. Nesta etapa, tentou-se verificar as entrelinhas, para tanto,

²⁷ Gestores: G1, G2, G3, G4 e G5; Coordenador Pedagógico CP1 e CP2; Professores: P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10, P11, P12, P13, P14. Durante o primeiro contato com a população amostra, foi solicitada a anuência dos participantes através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (em anexo), considerando os princípios da beneficência, respeito ao ser humano e a justiça (CASTILHO; KALIL, 2005).

definiram-se, *a priori*, as categorias²⁸, ainda que não exclusivas, que orientaram o trabalho, a saber: *O que motiva escolas públicas a adotar um SA? Padronização pedagógica e autonomia docente e Percepção dos gestores e professores acerca do SA*. Ressalva-se que, ao serem elaborados os questionários para análise da elevação dos índices de avaliação externa, buscou-se pelo questionamento referente ao motivo pelo qual levou as escolas estarem trabalhando com Sistemas de Ensino Apostilado. Sendo assim, seguiram-se as considerações de Moraes (1999) em que, para cada uma das categorias, foi produzido um texto síntese para expressar o conjunto de significados presentes nas unidades de análise.

Por fim, organizou-se a última fase, o tratamento dos resultados, que consistiu na conclusão, observando a proposição descrita por Triviños (1987, p. 162) como o “[...] conteúdo latente” existentes nas bibliografias dos materiais pesquisados. Esse buscou compreender os contextos históricos e estruturais manifestos nos documentos.

Desta forma, os conteúdos foram analisados a partir de um enfoque qualitativo, considerando, também, a proposta de Laurence Bardin (1977, p. 43), que visa à obtenção de “[...] procedimentos sistemáticos e objetivos, de descrição de conteúdos, das mensagens, indicadores que permitam a interferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção dessas mensagens”.

Antes de se iniciar propriamente a descrição da empiria, considera-se importante situar, o leitor para que o mesmo possa compreender de qual contexto se fala. Desta forma, apresenta-se a seguir uma breve descrição do local no qual ocorreu a pesquisa e quem são os sujeitos envolvidos.

4.1 O local da pesquisa

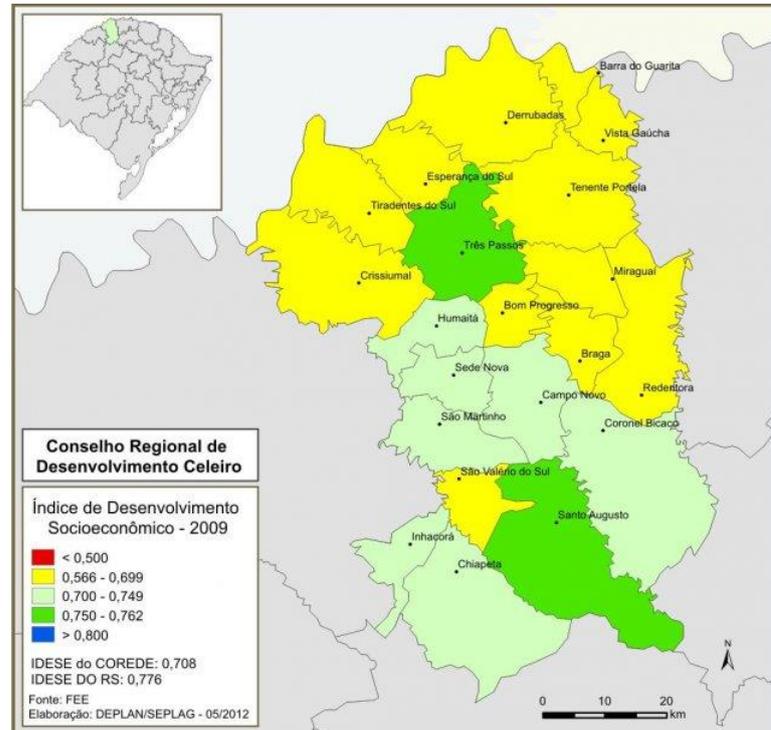
A referida pesquisa foi realizada em um município da Região Celeiro que trabalha com SA na Rede Municipal. A escolha deu-se por meio de um levantamento das escolas públicas que trabalham com esse tipo de material no Ensino Fundamental.

A Região Celeiro está localizada no Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, fazendo fronteira com a Argentina e com o Oeste do Estado de Santa Catarina. Fazem parte da Região Celeiro os municípios de Barra do Guarita, Bom Progresso, Braga, Campo Novo, Chiapetta, Coronel Bicaco, Crissiumal, Derrubadas, Esperança do Sul, Humaitá, Inhacorá,

²⁸ Outro aspecto não menos importante, considerado para a adoção da classificação das informações por categorias, foi o reagrupamento realizado com a junção dos conteúdos trazidos por Bardin (1977), que demonstraram qualificação e exclusividade da pesquisa realizada nesta dissertação.

Miraguaí, Redentora, Santo Augusto, São Martinho, São Valério do Sul, Sede Nova, Tenente Portela, Tiradentes do Sul, Três Passos e Vista Gaúcha. Para ilustrar e proporcionar visibilidade da Região Celeiro no Estado do Rio Grande do Sul buscou-se a figura a seguir:

Figura 3 - Localização da Região Celeiro no Estado do RS



Fonte: http://www.regiaoceleiro.com.br/index.php?opc=noticia_completa&id=11114.

De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE 2010), a população total da Região Celeiro é de 142.326 habitantes, distribuídos numa área de 4.743,2 km². A base da economia é essencialmente agrícola, com uma farta produção de grãos, mencionada em dados históricos regionais como o Celeiro do Brasil²⁹, daí o nome Região Celeiro. É neste contexto que se desenvolve a pesquisa de campo.

Além da localização, considera-se importante também situar o leitor, sobre o perfil dos sujeitos envolvidos na pesquisa, qual a formação, de que posição eles respondem o questionário. Sendo assim, na sequência, apresentar-se-ão os sujeitos da pesquisa empírica.

4.2 Quem são os sujeitos da pesquisa empírica

²⁹ Maiores informações sobre aspectos da Região Celeiro poderão ser encontrados no site http://www.regiaoceleiro.com.br/index.php?opc=noticia_completa&id=11114 e no Plano estratégico de desenvolvimento da região celeiro – RS.

Como já mencionado anteriormente, a pesquisa empírica foi realizada em um município da Região Celeiro que possui SA. Os sujeitos envolvidos trabalham em escolas públicas e estão diretamente envolvidos com o tema a ser pesquisado.

O quadro a seguir, traz a representação do número de sujeitos envolvidos na pesquisa de campo para que o leitor possa compreender a amplitude do trabalho desenvolvido:

Quadro 5 - Representação dos sujeitos envolvidos na pesquisa empírica

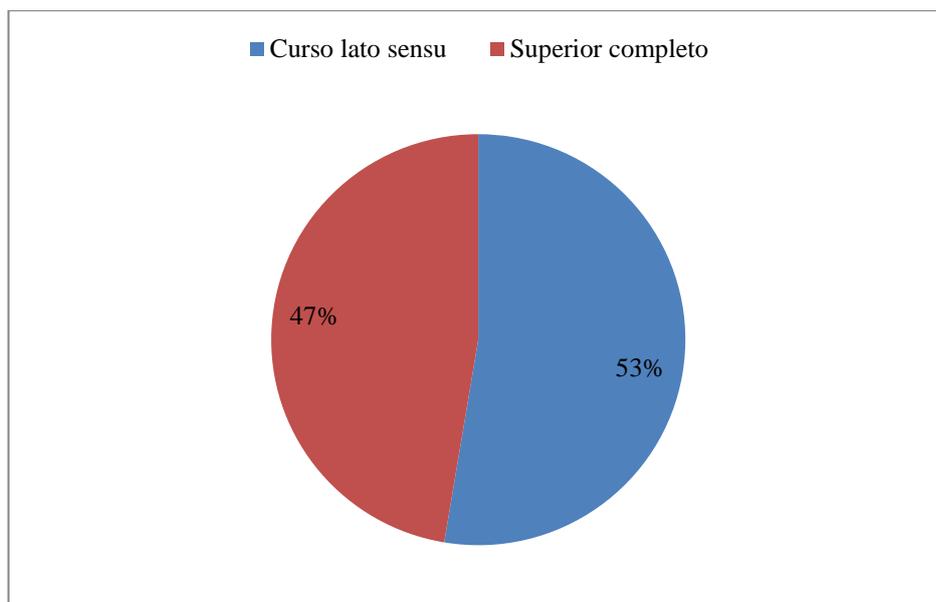
Sujeitos submetidos ao questionário	Quantidade
Professores	14
Gestores	05
Coordenadores Pedagógicos	02
Total	21

Fonte: A PESQUISADORA(2017).

Como demonstrado no quadro anterior, ao todo foram vinte e um sujeitos que participaram da pesquisa, todos do mesmo município. A forma de escolha dos professores foi realizada por amostragem, para os coordenadores pedagógicos foi considerado o tempo de trabalho com o material (no mínimo dois anos), para os gestores, optou-se pelo envolvimento de todos que trabalhavam com o sistema apostilado no Ensino Fundamental, totalizando 100% dos diretores da Rede.

Buscando conhecer o grau de instrução do público envolvido na pesquisa, verificou-se por meio da identificação, a formação dos sujeitos os quais podem ser observados nos gráficos a seguir:

Gráfico 1 - Formação dos sujeitos envolvidos na pesquisa

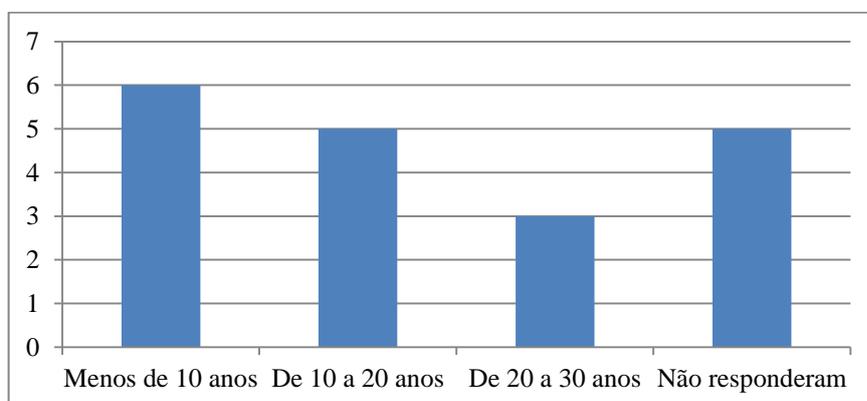


Fonte: A PESQUISADORA(2017).

Observando o perfil dos Gestores e Coordenadores Pedagógicos que responderam à pesquisa, destaca-se que cinco deles possuem Ensino Superior completo, com Especialização em cursos *lato sensu* e dois possuem apenas Ensino Superior. Já, para a formação dos professores, obteve-se o resultado de quatro somente com formação em Ensino Superior e dez professores com Superior completo e com Especialização *lato sensu* em uma das áreas da Educação.

Ainda, com a pretensão de demonstrar o tempo de atuação profissional de cada sujeito envolvido na pesquisa, pois se acredita que isto também influencia na percepção de um Sistema de Ensino na rede pública, elaborou-se o gráfico a seguir:

Gráfico 2 - Período de atuação dos sujeitos envolvidos na pesquisa



Fonte: A PESQUISADORA (2017).

Observou-se no perfil dos sujeitos que responderam o questionário que seis profissionais trabalham há menos que dez anos, cinco atuam na rede pública há mais de dez anos, três deles há mais de vinte anos e cinco não responderam a referida pergunta.

Como resultado da pesquisa empírica com os sujeitos envolvidos, pode-se afirmar que os mesmos são professores com formação adequada para estarem desempenhando suas funções, preenchendo os requisitos da Legislação³⁰ em vigor.

Na sequência, adentra-se nas categorias de análise, a saber: O que motiva a escola pública a utilizar SA; Padronização pedagógica e autonomia docente; Percepção dos gestores e professores acerca do sistema apostilado, trazendo as concepções descritas pela pesquisa empírica e relacionando-as com a teoria e com a experiência da pesquisadora como docente.

4.3 Adoção de um SA na Rede Pública

Esta categoria de análise propõe trazer um levantamento de teses sobre o que motivou o Município pesquisado a adotar um SA para as escolas da sua Rede. Para tanto, buscou-se primeiramente alguns posicionamentos teóricos para depois adentrar nas contribuições dos Gestores, Coordenadores Pedagógicos e dos Professores sobre os motivos que levaram o município a adotar um sistema de ensino privado apostilado.

Para a análise dos dados empíricos, optou-se por verificar e descrever primeiramente o que pensam os gestores e os coordenadores pedagógicos para depois analisar as respostas dos professores. Esta posição foi definida por considerar que de certa forma, por mais que houvesse a consulta aos professores, são os gestores e coordenadores pedagógicos que determinam a autorização da inserção ou não do SA nas instituições, aos professores cabe à função de aplicar o material e desenvolvê-lo juntamente com os alunos.

Ao verificar as definições teóricas sobre esta categoria de análise, encontraram-se as considerações de Furtuoso (2014), que destaca em sua pesquisa de Dissertação, intitulada *O Sistema Apostilado na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis: “Caminhos” para medidas privatistas e desvalorização da educação*, que há divergências entre os pesquisadores ao descreverem sobre a opção dos municípios em adotar os sistemas apostilados. Um grupo de pesquisadores defende que a inserção das empresas privadas está em crescente expansão desde a década de 1990, por consequência das reformas educacionais

³⁰Maiores informações sobre o mínimo de formação, consultar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Art. 61. Site: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm.

ocorridas no período, ou seja, a municipalização do ensino e a criação do Fundef foram propulsoras desta inserção. O outro grupo se alicerça na ideia de que a opção pelo SE na Rede Pública está relacionada à melhoria da qualidade da educação que este sistema oferece, descreve ainda, que devem ser repensadas as formações iniciais e continuada dos professores para que haja qualidade na educação.

No contexto dos defensores da qualidade da educação destacam-se Cária e Andrade (2011). Para ambos os autores, a busca pela qualidade do ensino público foi o propulsor das novas políticas e programas educacionais que variam de acordo com a política e proposta educacional de cada Rede de Ensino. As primeiras escolas a trabalharem com SE foram aquelas que pertenciam à Rede Privada, mais tarde esses materiais foram sendo utilizados em escolas públicas. A sociedade com o auxílio da mídia engrandeceu o nível das escolas privadas, colocando-as como sinônimo de qualidade de ensino, rebaixando assim a qualidade educacional das escolas públicas e automaticamente afirmando que a forma de trabalho utilizado pelas instituições privadas é mais eficaz que o das públicas.

Tal qualidade de ensino é medida por meio do Índice de desenvolvimento da Educação Básica, o Ideb³¹, que tem por objetivo a reunião do fluxo escolar e as médias de desempenho aferidas nas avaliações da Prova Brasil. Acrescenta-se que ao comparar a qualidade das escolas públicas e privadas não há como verificar o distanciamento do nível econômico e de acesso a informações que estimulam o desenvolvimento da aprendizagem entre ambos os públicos atendidos.

Nas contribuições de Adrião et al. (2009), o processo de delegação das atividades do setor público para o privado foram resultado das perspectivas descentralizadoras ocorridas no século XX, sendo repassado aos governos a função de implantarem políticas públicas ao invés de somente desenvolver o repasse de questões financeiras.

Para os autores que defendem esta última consequência, a compra do SE representa mais do que uma simples aquisição dos materiais, ela é considerada como uma “[...] estratégia por meio da qual o setor privado amplia seu mercado, ao incidir sobre o espaço público na mesma medida em que o setor público transfere parcela de suas responsabilidades para com a educação à iniciativa privada.” (ADRIÃO et al., 2009, p. 801).

De fato, parece claro que o setor privado está ampliando sua interferência no setor público. Muitas vezes, há a tentativa de aderir a um determinado SA, para tentar corrigir

³¹ Para saber mais sobre o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, consultar o Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007.

algumas falhas do próprio sistema educacional, outras por sentirem-se pressionados pelas exigências das políticas públicas implementadas no nível Nacional.

Para tentar compreender e afirmar ou não tais aspectos, bem como buscar subsídios para responder a um dos objetivos específicos da pesquisa, a saber, Refletir se, na Rede Pública, a adoção de SA contribui ou não para a elevação dos índices de avaliação externa, questionaram-se os gestores, coordenadores pedagógicos e professores sobre quais os motivos que ocasionaram a adoção do SA na escola. Perante o exposto, obtiveram-se as seguintes respostas:

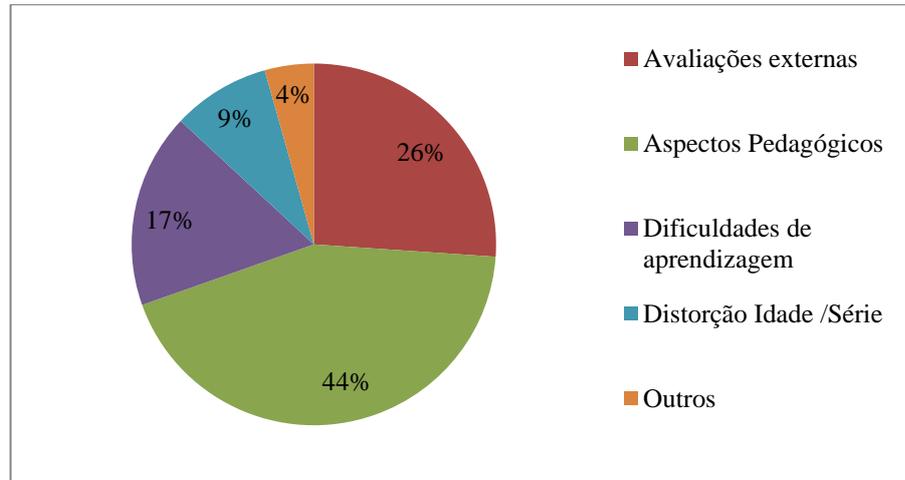
Quadro 6 - Percepção dos gestores e coordenadores pedagógicos acerca da adoção do SA.

Identificação	Resposta
G1	Busca por alternativas que elevassem o Ideb. Criar uma linha de ação, ou seja, “criar um norte”.
G2	Melhorar o Ideb e corrigir as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos.
G3	Auxiliar no planejamento do professor.
G4	Elevar os índices do Ideb e demais provas externas. Corrigir as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos.
G5	Auxiliar no planejamento do professor. Distorção idade/série.
CP1	Complementar o trabalho do professor por meio da determinação de objetivos claros e precisos de cada aula e da obtenção de sequência lógica.
CP2	Complementar o trabalho pedagógico efetivado nas ações cotidianas dos docentes, visando a estruturá-lo e aprimorá-lo.

Fonte: A PESQUISADORA (2017).

Observa-se a partir das respostas anteriormente descritas, que o principal motivo levantado pelos gestores e coordenadores pedagógicos, que levou o município pesquisado a adotar um SA na rede pública está relacionado com o desenvolvimento do trabalho pedagógico e a avaliação externa, fato este também posto em tese pelos autores utilizados no referencial teórico desta dissertação. O gráfico a seguir ilustra melhor esta conclusão:

Gráfico 3 - Motivos da adoção do SA: visão dos gestores



Fonte: A PESQUISADORA (2017).

Como podem ser observados no gráfico anterior, os principais motivos para o município pesquisado adotar o SA nas escolas da Rede, está relacionado ao planejamento do professor, ou seja, refere-se à questão pedagógica que, de acordo com o gráfico, 44% dos responsáveis pelo gerenciamento das escolas fizeram referência a esta questão. Outro fator que ocasionou esta forma de trabalho e cabe aqui considerar tem a ver com o Ideb, pois, 26% das respostas trouxeram preocupação com este indicador de qualidade. Tal preocupação com os Índices de Avaliação Externa é compreensível, pois a posição ocupada pelos participantes anteriormente mencionados, de certa forma, exige a reflexão destes resultados.

De acordo com a pesquisa *Uma Modalidade Peculiar de Privatização da Educação Pública: A Aquisição de “Sistemas de Ensino” por Municípios Paulistas*, realizada por Adrião et al. (2009), as principais causas que levaram os municípios paulistas a adotarem esta forma de trabalho está relacionada com as questões pedagógicas e da necessidade de uma alternativa que apresente resultados positivos na educação em curto prazo, principalmente no que se refere aos ajustes no processo de trabalho.

Compreende-se que há a necessidade de uma política pública em nível de país que possa verificar a aprendizagem dos alunos, para tanto os municípios precisam observar os parâmetros de qualidade estabelecidos pelo Ministério da Educação, mas isso deve acontecer como um processo natural dentro da realidade de cada escola e não como algo forçado.

Da mesma maneira, criticam a forma de pensar dos gestores paulistas afirmando que ao adotarem um Sistema de Ensino Privado, também estão “[...] transferindo a gestão do processo pedagógico de toda rede de ensino, aderindo a um ‘padrão de qualidade’ estabelecido em âmbito do mercado.” (ADRIÃO et al., 2009, p. 811). Ao realizar a adoção de

SA, sugere-se que a gestão do trabalho pedagógico também esteja pautado pelos conteúdos e metodologias do material oferecido, atendendo aos preceitos da empresa que elaborou o material, já que o mesmo vem pronto e os gestores não podem modifica-los.

Amorim (2012) deixa claro esta relação quando descreve que o ponto crucial para o estabelecimento de parcerias entre os SA e as escolas está relacionado à venda de material didático. Tal material se tornou um produto editorial rentável e comercial, sem muitas vantagens pedagógicas.

Para saber o que pensam os professores sobre os motivos que levaram a adoção de um SA na rede em que atuam, fez-se o mesmo questionamento dos gestores e coordenadores pedagógicos, sendo que dos docentes, obteve-se as seguintes respostas:

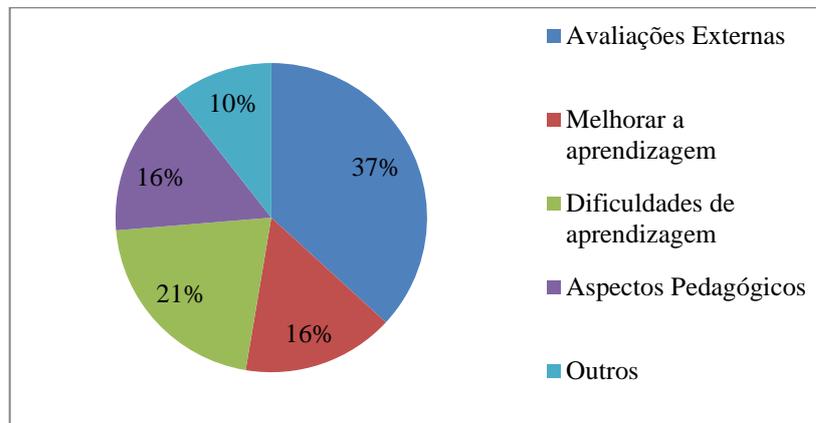
Quadro 7 - Percepção dos professores acerca da adoção do SA.

Identificação	Respostas
P1	Busca melhorar a aprendizagem dos alunos.
P2	Uma busca na melhoria do IDEB de nosso município.
P3	Índices de aprovações dos alunos- IDEB, qualidade de ensino.
P4	Por interesse dos governantes municipais e da SMECD.
P5	O uso do Sistema de Ensino no meu entendimento favorece o aprendizado, os conteúdos são concentrados e as atividades são diversificadas. Isto proporciona um melhor aprendizado. Corrigir as dificuldades de aprendizagem e auxiliar no planejamento.
P6	Para reduzir o gasto com cópias de xérox e estimular o aluno com material colorido e de fácil manuseio. Auxiliar no planejamento do professor.
P7	Corrigir as dificuldades de aprendizagem dos alunos e auxiliar no planejamento do professor. Acredito que foi a nova metodologia que o Sistema oferece.
P8	Elevar o índice do Ideb.
P9	Elevar o Ideb.
P10	Elevar o Ideb e corrigir a distorção idade-série.
P11	A expectativa é elevar os índices também, mas primeiramente melhorar, envolver, comprometer mais os educandos, visando aprendizagem, que acarretará, influenciará as avaliações externas.
P12	Corrigir as dificuldades de aprendizagem dos alunos.
P13	Acredito que foi uma soma de fatores, dentre eles, corrigir as dificuldades de aprendizagem dos alunos.
P14	Acredito que seja em virtude de melhorar o Ideb e possibilitar aos educandos melhorar sua aprendizagem, pois eles têm em mãos o material de estudo o que facilita o estudo extraclasse.

Fonte: A PESQUISADORA (2017).

Para ilustrar melhor o que pensam os professores, elaborou-se o seguinte gráfico:

Gráfico 4 - Motivos da adoção do SE: visão dos professores



Fonte: A PESQUISADORA (2017).

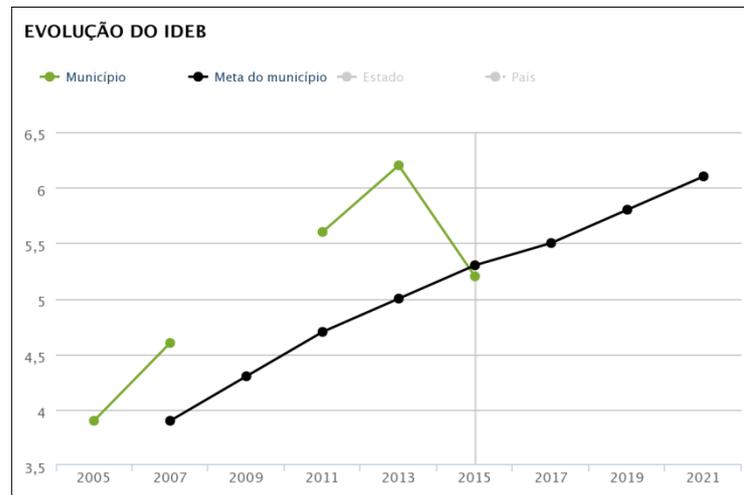
Já nas respostas dos professores se infere que o principal fator que levou as escolas a aderirem ao SA está relacionado ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb, sendo que 37% dos professores mencionaram tal fator como sendo um dos motivos da adoção do SA. O segundo motivo que os professores envolvidos na pesquisa acreditam ter influenciado a adoção do SA na Rede Pública está associado às dificuldades de aprendizagem dos alunos, em que 21% dos professores mencionaram que este é um dos problemas enfrentados pela Rede.

Comparando as respostas dos gestores com as respostas dos professores, nota-se que há inconsistência entre elas, pois como podem ser observados nos gráficos 3 e 4, os fatores que levaram o município pesquisado a adotar um referido SA na Rede Pública, para os gestores está relacionado com as questões pedagógicas, mais diretamente, ao planejamento do professor, e para os professores que responderam a pesquisa, está associado à elevação dos índices de Avaliação Externa, o Ideb. Tais circunstâncias levam a afirmar que houve duas causas que levaram as escolas a aderirem ao SA: a necessidade de elevar o Ideb do município, e algo que fizesse com que os profissionais envolvidos refletissem e melhorassem a sua prática pedagógica.

Com o objetivo de refletir mais especificamente se na Rede Pública, a adoção de SA, contribui ou não para a elevação dos Índices de Avaliação Externa, realizou-se a pergunta para os gestores, coordenadores pedagógicos e professores se o trabalho desenvolvido com o uso do SA auxilia ou não na elevação dos Índices de Desenvolvimento da Educação Básica. Quase que por unanimidade, as respostas foram afirmativas, os participantes da pesquisa responderam que o SA traz benefícios para a elevação do Ideb.

Para investigar e responder com precisão ao objetivo proposto buscou-se apoio nos documentos que pudessem confirmar as respostas dadas pelos sujeitos, os quais seguem descritos nas figuras a seguir:

Gráfico 5 - Evolução do Ideb nos Anos Iniciais



Fonte: QEdu.org.br. Dados do Ideb/Inep (2015).

De acordo com o gráfico 5, pode-se observar que o Ideb vem em crescente evolução desde 2005 até 2013, já no ano de 2015, mesmo estando acima da meta estabelecida para o município, ocorreu um declínio significativo. Deve-se considerar que no ano de 2017 houve avaliação, sendo que os dados ainda não foram publicados para que pudessem ser considerados na pesquisa.

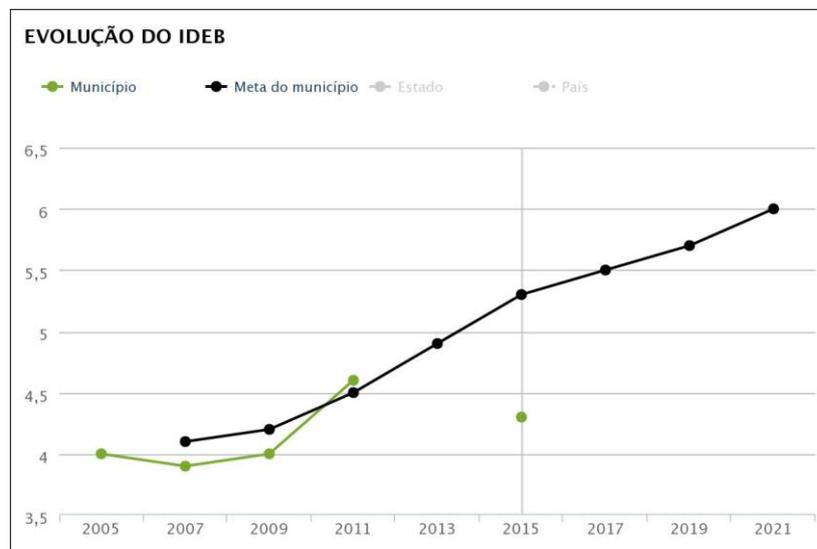
Destaca-se que a adoção do SA no município pesquisado ocorreu no ano de 2014, e de acordo com o gráfico em 2013 (último ano de avaliação do Ideb antes da adoção do Sistema de Ensino) o município pesquisado atingiu a média de 6,20 (seis inteiros e vinte décimos) e na avaliação seguinte, a média foi de 5,3 (cinco inteiros e três décimos) baixando 1,11 (um inteiro e onze décimos) sua avaliação no desempenho. Isso significa numa média geral que no ano de 2015, a cada 100 alunos, 6 deles não foram aprovados.

Como já mencionado, não foi possível avaliar o ano de 2017 devido a falta de disponibilidade de dados. Não se pode deixar de considerar que em 2014 iniciou-se o trabalho com o material apostilado e que a avaliação do Ideb foi realizada ao final do ano de 2015,

média um ano e meio³² de efetivo trabalho com o material o que também pode ser considerado pouco tempo para a efetivação dos resultados.

Da mesma forma que os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a seguir, encontram-se descritos no gráfico os dados do Ideb dos Anos Finais do Ensino Fundamental para que se possa analisar e verificar nesta etapa de ensino se houve aumento dos Índices de Desenvolvimento da Educação Básica.

Gráfico 6 - Evolução do Ideb nos Anos Finais



Fonte: QEdu.org.br. Dados do Ideb/Inep (2015).

Considerando o gráfico 6, o Ideb do município pesquisado passou por momentos de altos e baixos desde 2005 até 2011 sendo que deste último ano, obteve média de 4,6 baixando para 4,3 o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica no ano de 2015. Isso significa que de cada 100 alunos matriculados, 11 não foram aprovados. Deve-se considerar que, da mesma forma que os Anos Iniciais, não foi possível considerar as avaliações realizadas no ano de 2017 devido o Ministério da Educação não ter divulgado os dados deste período até o momento da entrega da Dissertação.

Observando os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, pode-se afirmar que tanto nos Anos Iniciais como nos Anos Finais do Ensino Fundamental, a média geral das escolas pesquisadas, tiveram um decréscimo após a adoção do SA. Salienta-se que os dados demonstrados pelo Ideb, não estão em consonância com as respostas dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

³²Para melhor compreensão do tema em questão, considera-se relevante situar o leitor que as avaliações realizadas pelo Ministério da Educação para verificar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb acontecem geralmente nos meses de outubro/novembro, a cada dois anos.

Como mencionado anteriormente, a fragilidade dos dados do Ideb, por não considerar todo contexto educacional vivenciado pela escola, e por não possuir os dados ano a ano, buscou-se outros meios que pudessem auxiliar a verificação da aprendizagem dos alunos. Para tanto, apresentamos a seguir a taxa de rendimento³³ dos mesmos por etapa escolar desde a adoção do SA até o momento da finalização desta pesquisa, os quais serão apresentados a seguir:

Gráfico 7 - Taxa de rendimento dos alunos no ano de 2014

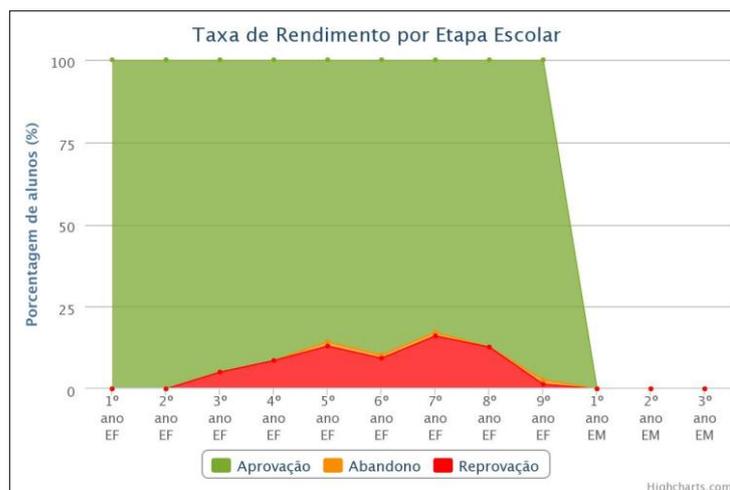


Fonte: Site QEdu (Dados do Censo Escolar, 2014).

A descrição do gráfico anterior, de acordo com o site pesquisado, apresenta que no ano de 2014, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, do total de alunos matriculados, foram aprovados 97,1%, sendo que 2,9 % reprovaram. Já nos Anos Finais do Ensino Fundamental, obteve-se uma aprovação de 88,6% sendo reprovados 10,2% e 1,3% abandonaram a escola no referido ano.

³³ As taxas de rendimento escolar são geradas a partir da soma da quantidade de alunos aprovados, reprovados e que abandonaram a escola ao final de um ano letivo. Elas são importantes porque geram o Indicador de Rendimento, utilizado no cálculo do Ideb. (Para maiores informações, poderá ser consultado o Site do QEdu). Salienta-se que a taxa de rendimento dos alunos foge um pouco do objetivo específico em questão - Ideb - mas foi considerada relevante para esta pesquisa por proporcionar a visibilidade de alguns aspectos relacionados à investigação das implicações da implantação de sistemas de ensino privado apostilado, enquanto material estruturado, para o trabalho pedagógico. A taxa de rendimento dos alunos é o resultado do trabalho pedagógico dos professores, desenvolvido durante cada ano letivo. Ela também poderá servir de ponto de partida para novas pesquisas.

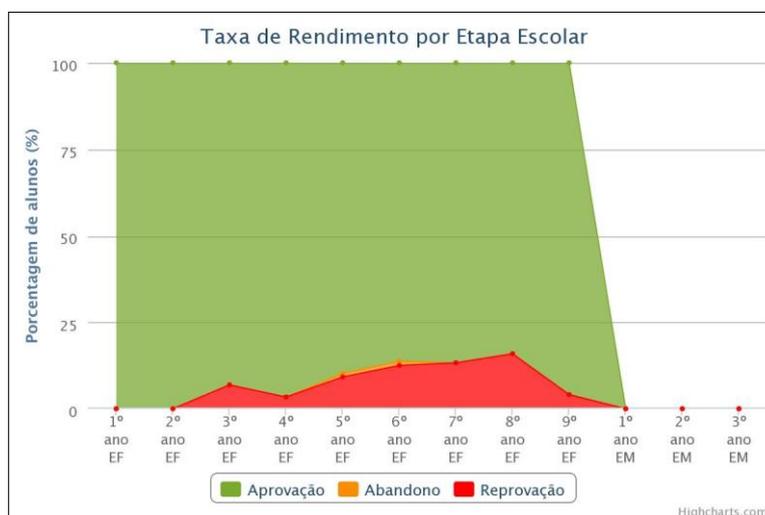
Gráfico 8 - Taxa de rendimento dos alunos no ano de 2015



Fonte: Site QEdu (Dados do Censo Escolar, 2015).

No ano de 2015, o gráfico demonstra que dos alunos matriculados nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, 93,9% obtiveram aprovação; 5,8% reprovaram e 0,3% abandonaram a escola. Nos Anos Finais do Ensino Fundamental, 88,9% dos alunos foram aprovados; 10,2% reprovaram e 0,9% abandonaram a escola durante o ano.

Gráfico 9 - Taxa de rendimento dos alunos no ano de 2016



Fonte: Site QEdu (Dados do Censo Escolar, 2016).

No último ano verificado, o gráfico anterior demonstra que do total de alunos matriculados no ano de 2016, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental 95,3% dos alunos obtiveram aprovação; 4,4% reprovaram e 0,2% abandonaram a escola antes do término do ano letivo. Já com relação aos alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental, 88,1% foram aprovados; 11,6% reprovados e 0,3% abandonaram a escola durante o ano de 2016.

Os dados da taxa de rendimento por etapa escolar apresentado fazem inferência que após a adoção do SA o índice de aprovação e abandono diminuíram e o índice de reprovação aumentou significativamente no último ano referenciado nos gráficos. Isso sugere mais alguns pontos a serem levados em consideração antes da adoção de um SA na Rede Pública: quais as causas do aumento da reprovação após a adoção do SA? Será que realmente os alunos estão aprendendo ou apenas estão treinando para responder adequadamente a um processo avaliativo? No momento não há respostas concretas para estas perguntas, mas elas servem de reflexão antes ou durante a adoção de um SA.

Na sequência será contemplada mais uma categoria de análise: a Padronização Pedagógica e Autonomia Docente. Esta categoria reflete mais especificamente a padronização pedagógica contemplada na fala dos sujeitos que responderam ao questionário proposto.

4.4 O Público sobreposto pelo Privado?

Entre as categorias eleitas para análise da problemática de investigação, elegeram-se padronização pedagógica e a autonomia docente como tentativa de diálogo das implicações entre o público e o privado. Com esse propósito, indagou-se os docentes e gestores como aconteceu a escolha do SA adotado nas escolas, se participaram da escolha, qual SA o Município está utilizando e como o material está sendo trabalhado. Fazemos aqui um parêntese para explicitar como se deu a escolha do material no município pesquisado.

Evidenciou-se que o critério utilizado para a escolha do material foi licitatório. Para saber mais como ocorreu este processo, verificou-se no portal da transparência do município pesquisado que tipo de licitação foi realizado para a contratação do material e se observou que para esta escolha foi utilizado o processo licitatório por concorrência. De acordo com a Lei nº 8.666/93, a licitação realizada por concorrência permite a verificação de um conjunto de elementos a serem analisados, e não somente o de menor preço. Os participantes interessados no processo licitatório consideraram, obrigatoriamente, o que estava previsto no Edital, como pode ser observado a seguir:

Art. 44. No julgamento das propostas, a Comissão levará em consideração os critérios objetivos definidos no edital ou convite, os quais não devem contrariar as normas e princípios estabelecidos por esta Lei. [...] § 2º - Não se considerará qualquer oferta de vantagem não prevista no edital ou no convite, inclusive financiamentos subsidiados ou a fundo perdido, nem preço ou vantagem baseada nas ofertas dos demais licitantes. (BRASIL, 1993).

Sendo assim, o município considerou alguns critérios para a contratação do SA e de acordo com as respostas dos gestores que acompanharam o processo de licitação, também, pelos documentos encontrados no portal da transparência³⁴ do município em que a pesquisa de campo foi realizada, que nos trâmites do processo licitatório evidenciou-se a coerência do material com a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, os Referenciais e Parâmetros Curriculares Nacionais. Pode também ser observado nas respostas, que o Projeto Político Pedagógico³⁵ foi construído considerando-se tais legislações.

Mesmo havendo alguns critérios que foram considerados para a escolha do SA, não há como considerar que os conteúdos dos Planos de Estudo possam estar em consonância com o material apostilado sem que o mesmo seja reformulado e adequado às apostilas.

Para evidenciar a percepção dos sujeitos com relação a autonomia docente, retoma-se a fala dos sujeitos, sendo que os gestores trouxeram em seus escritos as seguintes respostas:

Mesmo tendo esta linha de ação, o professor, a escola tem liberdade de agir, construir projetos e trabalhar sua realidade (G1). [...] Mesmo sendo adotado um sistema privado de educação, onde o poder público fez investimentos, as escolas e os professores tem autonomia e liberdade para ir além daquilo que a apostila oferece ou a sua complementação (G2). Acreditamos que o material é uma ferramenta a mais para complementar o trabalho do professor, respeitando sua autonomia [...] (CP1).

Já os professores descreveram as seguintes situações utilizadas em suas práticas cotidianas:

Faço uso do material, apostila, todos os dias, mas também faço o uso de outras atividades pedagógicas (P7). Ela acaba nos “prendendo” a um ensino mais fechado. Porém, fica a disposição do professor trazer o material extra (P6). [...] o sistema é bem flexível, dando oportunidade de adaptar a nossa realidade, explorar mais os temas que se identificam aos alunos. (P5). [...] cada professor pode inserir ou omitir informações conforme o desejado (P10). Por vezes busco material “fora” e utilizo a apostila como suporte. Também utilizo dinâmicas antes de cada capítulo e uso a apostila como apoio para realizar as avaliações (P14).

Analisando as respostas dos gestores e professores, observou-se que há uma necessidade de afirmar que, mesmo com o SA, há autonomia para a realização de outras atividades. Para Nicoletti (2009, p. 80) “[...] embora se afirme que o professor possa

³⁴ Para compreender qual a função do portal da transparência, poderá ser visitado o endereço eletrônico: www.portaltransparencia.gov.br. Os dados do município foram retirados do site: [https://e-gov.betha.com.br/transparencia\[...\]](https://e-gov.betha.com.br/transparencia[...].). Para preservar a identidade do município pesquisado não se fez referência do nome neste site.

³⁵ Salienta-se que não adentraremos em questões específicas sobre a elaboração da Proposta Pedagógica, pois a pesquisa busca analisar somente se há ou não padronização pedagógica com a adoção do Sistema de Ensino Privado em escolas públicas.

enriquecer o seu trabalho com atividades diferenciadas, diz-se também que ele deve cumprir os prazos determinados pelo sistema privado”.

Ainda, sobre a aplicabilidade da apostila e a realização de outras atividades, Oliveira (2016, p. 72) faz a seguinte afirmação:

Com a adoção desse “sistema de ensino” o professor não exerce plenamente sua autonomia, perdeu sua liberdade, e de certa forma o uso da apostila pode intensificar o trabalho, visto que além de ter que abordar o conteúdo exposto pela apostila o professor deve abordar a realidade local.

Sendo assim, observa-se que os sujeitos que responderam a pesquisa, descrevem sobre a realização de algumas atividades que não estão contempladas no material do SA, porém como afirma Oliveira (2016) e Nicoletti (2009), com o material apostilado, o professor não possui liberdade para planejar suas ações, pois necessita vencer os conteúdos propostos pela apostila. Observa-se na fala do P6 a definição clara de que trabalhar com o SA engessa as atividades pedagógicas.

Verificou-se também como padronização pedagógica, a fala do sujeito que respondeu a pesquisa afirmando que: “[...] o sistema de apostilamento nos leva a uma certa unidade em toda rede de ensino (P2)”. Esta padronização é vista pelos sujeitos que responderam ao questionário como positiva, pois é a garantia de que todos os alunos estão trabalhando determinado conteúdo. Não é somente a criatividade do professor que está sendo engessada com o SA, mas de toda uma Rede de Ensino que é incentivada a aprender da mesma forma, com os mesmos materiais, ademais, há de se considerar que nesta mesma resposta, fica implícita a falta de confiança na capacidade da formação do professor em realizar um planejamento adequado, bem como na organização do trabalho pedagógico.

De acordo com Furtuoso (2014, p. 69) o problema não está no conteúdo dos materiais oferecidos, o que está propenso a acontecer quando as redes públicas aderem que ao SA está relacionado justamente a forma com que os professores trabalham, pois, “[...] ao serem induzidos a realizar somente aquilo que é planejado por outro, os professores podem ter a propensão de ficar acomodados; no entanto, ao se darem conta dessa situação, devem resistir e buscar soluções no coletivo”.

Sendo assim, as instituições públicas que optam por adotar tal tipo de material, devem estar atentas ao trabalho desenvolvido nas escolas, para que não haja retirada da autonomia e criatividade do fazer pedagógico.

Para Adrião et al. (2009, p. 802), as empresas privadas que fornecem os SA para as redes públicas não são apenas fornecedoras de materiais, formações e equipamentos, elas “[...] passam a incidir sobre o desenho da política educacional local e sobre a organização do trabalho docente e administrativo desenvolvido em cada uma das unidades de ensino da rede pública, razão pela qual se tornam parceiras dos governos municipais”.

Nesta ótica, as empresas passam a falsa ideia de parceria, vendendo uma imagem distorcida às instituições públicas para poder influenciar nas decisões educacionais da maioria da população de um segmento social que não são frequentes as escolas particulares. Aos profissionais vendem a falsa ideia de autonomia docente, afirmando que os professores poderão desenvolver algumas atividades não contempladas pelas apostilas.

Diante desse contexto, Furtuoso (2014, p. 140) complementa que nesta lógica “[...] o papel destinado ao professor difere daquele destinado ao professor questionador, que busca aprofundar seus conhecimentos e que promove mudanças em sua prática por conta do acesso ao conhecimento”. O fato de somente o professor realizar a aplicação do material que já vêm pronto tende a acomodá-lo de tal forma, que não há mais interesse pela busca de conhecimento, diferenciando-o do profissional questionador.

Ao responderem a questão que inferia sobre os conteúdos previstos na Proposta Pedagógica das Escolas, e a coerência com os materiais fornecidos pelas apostilas, 100% dos sujeitos responderam que os conteúdos dos materiais do SA adotado estão em consonância com os conteúdos do PPP das escolas da Rede. Isso sugere que há coincidência no planejamento, inclusive para todas as Escolas da Rede.

Para verificar tal situação, buscou-se uma análise na Proposta Pedagógica de uma das escolas do município pesquisado, e nos livros oferecidos pelo SA adotado pela Rede. Salienta-se que a proposta pedagógica apresentada, faz referência ao ano de 2014, sugerindo que após a adoção do SA ela não foi mais atualizada. O quadro a seguir demonstra a aproximação dos conteúdos da proposta curricular e da apostila.

Quadro 8 - O que apontam os documentos: proposta curricular e apostilas

Conteúdos da Proposta Curricular da Disciplina de Ciências – 7º ano.	Conteúdos da apostila – 7º ano Disciplina de Ciências.
<ul style="list-style-type: none"> • Abordagem dos problemas ambientais provocados pelo ser humano; • Os problemas ambientais e a preservação da vida; • Organização corporal dos seres vivos; • Tecidos, órgãos e sistemas; • Todos os seres vivos são formados por células; • Constituição de uma célula; • Ciclo vital de um ser vivo; • Seres autótrofos e seres heterótrofos; • Reprodução sexuada e reprodução assexuada; • Reino <i>animália</i> – Os invertebrados; • Os poríferos; • Os cnidários; • Os equinodermos; • Os platelmintos, nematelmintos e onelídeos; • Os moluscos; • Os artrópodes; • Reino <i>animália</i> – os vertebrados; • Os peixes; • Os anfíbios; • Os répteis; • As aves; • Os mamíferos; • Reino monera – as bactérias e algas; • As bactérias e o ser humano; • As bactérias e a saúde humana; • Reino Protista – fungos e protozoários; • Os fungos e o ser humano; • Os fungos e a saúde humana; • Os protozoários e a saúde humana. 	<ul style="list-style-type: none"> • A evolução e a diversidade dos seres vivos; • Classificação e nomenclatura dos seres vivos; • Vírus e bactérias; • Protoctistas e fungos; • Conhecendo os vegetais; • Classificação dos vegetais; • Invertebrados: poríferos e <i>cnidários</i>; • Invertebrados: platelmintos e nematódeos; • Invertebrados: artrópodes; • Invertebrados: equinodermos; • Vertebrados: peixes; • Vertebrados: anfíbios; • Vertebrados: répteis; • Vertebrados: aves; • Vertebrados: mamíferos;

Fonte: A PESQUISADORA (2017).

Pode-se observar no quadro anterior que os conteúdos do material do SA analisado e a Proposta Pedagógica da escola, coincidem. Esta aproximação dos conteúdos pode levar os professores a falsa ideia de que as atividades do material oferecido pelo SA adotado no município são suficientes para promover a aprendizagem. Ainda, com a necessidade de

“vencer” o conteúdo proposto por tal material, deixam de realizar outras atividades complementares, tornando-se simplesmente aplicadores de conteúdos.

Ainda, Peroni (2008) acrescenta que alguns grupos detentores dos SA, tentam convencer os gestores municipais, que possuem um grupo qualificado com experiência, modelo acadêmico padronizado, grade curricular articulada, prática na capacitação qualificada, ferramentas adequadas para controle da qualidade educacional, monitorando a qualidade dos cursos oferecidos. Como se não bastasse, tentam seduzir os investidores afirmando em seus discursos que a educação centralizada e o projeto político-pedagógico unificado qualificam a educação.

Considerando a autonomia docente, Amorim (2008) aponta que a responsabilidade de planejar e ministrar os conteúdos a serem desenvolvidos são de exclusivamente do professor e deve ser feita observando-se a necessidade de cada turma, ou seja, deve-se considerar a realidade dos alunos para realizar o planejamento dos conteúdos a serem trabalhados.

Tomando como parâmetro tal linha de pensamento, mesmo com o relato dos sujeitos que contribuíram para a pesquisa estarem afirmando que é possível ter autonomia para a aplicabilidade de conteúdos, parece óbvio que o trabalho desenvolvido a partir do apostilamento dá uma característica de engessamento, passando a falsa ideia da permissibilidade de considerar a realidade local, pois, não haveria necessidade de investimentos consideráveis para aquisição de materiais se os mesmos não estiverem sendo utilizados.

Para Adrião et al. (2009) a compra das apostilas faz parte da estratégia que o setor privado criou para ampliar seu mercado, incidindo no espaço público e tomando para si algumas responsabilidades que não seriam cabíveis se não estivessem inseridos em tais setores.

Nesta perspectiva, a organização dos materiais do SA pode estar ligada a forma com que o sistema privado encontrou de estar se inserindo nas instituições públicas, influenciando-as. Peroni e Caetano (2015) descrevem esta relação como sendo a organização do sistema privado para conseguir mercantilizar a educação pública e obter lucros com a venda de material.

Da mesma forma, Oliveira (2016) descreve que a educação se tornou um contexto marcado pela expansão global da sociedade capitalista, cuja meta é a ampliação do mercado. Os grandes grupos interessados em crescer financeiramente, viram na educação pública brasileira a oportunidade de se inserir por meio do oferecimento de SA, principalmente para aquelas instituições que se encontram com índices de desempenho abaixo do esperado.

Dando continuidade a análise das categorias, na sequência se evidencia aspectos relacionados à percepção dos gestores acerca do SA. Para a análise desta categoria, considerou-se relevante saber também o que pensam os professores sobre o trabalho com SA na Rede Pública e se a lógica de ambos profissionais está interligada, ou em que momento se cruzam.

4.5 Percepção dos gestores e docentes sobre o SA

Indagaram-se os sujeitos da pesquisa se a adoção de um SA é favorável ou não, para a educação do município, já que o grupo decidiu por continuar com o apostilamento no ano de 2017. Os quadros a seguir trazem as respostas:

Quadro 9 - Percepção dos professores acerca do trabalho com SE na Rede Pública

Identificação	Resposta
P1	Esta é uma forte tendência atual, mas é difícil fazer uma afirmação. A melhora da educação depende de uma priorização por parte do poder público, com forte investimento em estrutura das escolas, formação e valorização do professor. O problema que a “privatização” é usada para diminuir a responsabilidade do poder público.
P2	Sim. Dadas as experiências que já tivemos, creio que o sistema de apostilas, “compradas” ainda dão um norte para os alunos com conteúdos, embora um pouco deslocadas da realidade destes, com um nível de exigência maior do que cada professor trabalhando do seu “jeito”.
P3	Sim, pois estabelece um direcionamento aos professores (Educação).
P4	Parcialmente, pois ela torna o aluno alguém que acaba apenas seguindo aquilo que tem na apostila (pouca escrita, pouca produção), limita bastante o foco em uma geração pouco preocupada com o “amanhã”.
P5	Acredito que sim, pois pode ser direcionado de acordo com os interesses de uma clientela específica, apesar de que, se não houver direção, o interesse por parte dos alunos e de suas famílias, não haverá aproveitamento satisfatório.
P6	Em partes o sistema de ensino é ótimo. Têm imagens atrativas, textos atuais, permite a reflexão e respostas pessoais. Em outras, às vezes não traz a explicação da gramática e as avaliações do sistema vão além do estudado em sala de aula.
P7	Sim, pois precisamos encontrar e realizar novas metodologias para nos auxiliar no processo de ensino aprendizagem.

P8	Sim, considero favorável, mas creio que são necessários meios que façam os alunos comprometerem-se com o processo de ensino e aprendizagem.
P9	-
P10	A educação atual está em crise assim como todo o sistema político de nosso País. Cabe a nós sermos críticos, ler sobre os acontecimentos e sobre aquilo que acreditamos para sabermos como agir. Sabe-se também, que muitas vezes nos encontramos “amarrados” às armadilhas dos que querem travar o desenvolvimento e nada conseguimos fazer. Mas esta é uma discussão muito além, que deve ser realizada constantemente com pessoas que possam esclarecer dúvidas. Luta constante de nós brasileiros. Que cada um saiba agir diante da crise atual. Que possamos fazer o papel do educador, alertando e chamando atenção para tais assuntos. Na verdade, estamos constantemente tentando fazer o melhor. Tentando esclarecer e informar nossos alunos de toda problemática atual. Tentamos assim, formar cidadãos esclarecidos e críticos. Mas muitas vezes nos encontramos sozinhos, sem auxílio da própria família para resgatar valores perdidos. É uma discussão que vai muito além.
P11	Acredito ser favorável, se bem trabalhada, se bem explorado o material. Vivemos momentos no País de extremo descrédito e desinteresse quanto a tudo, inclusive, com o que diz respeito ao futuro dos alunos. São poucas as pessoas, famílias que exigem dos seus filhos, enteados, netos o bom resultado. Enquanto a escola for a única, em muitos casos, a fazer exigências de bom resultado, de comprometimento, de crescimento no conhecimento, estaremos em risco, em perigo, em grande vulnerabilidade, uma vez que não conseguimos fazer isto de forma isolada. Cada vez se cobra mais, se exige mais da escola, mas o sucesso do educando não se faz apenas nos momentos de sua vida escolar. É um ser em formação integral e assim também deveria ser o envolvimento de todos os envolvidos, de forma integral.
P12	Às vezes, dependendo do conteúdo atual dos educandos.
P13	Sim, pois incentiva o aluno a buscar cada vez mais, suprir suas dificuldades através das provas/simulados.
P14	Atualmente vivemos em um país onde a educação não é prioridade. Professores desmotivados, pouco valorizados e estudantes sem perspectiva de vida, o que reflete em baixos índices de qualidade de ensino. Os Sistemas de Ensino vem a suprir as demandas daqueles alunos que buscam uma significativa aprendizagem, pois o material não está de acordo com a realidade da escola. Os estudantes possuem dificuldades de aprendizagem e a apostila possui um material muito bom, no entanto, exige um conhecimento que eles (alunos) não têm. Este material seria bem mais aproveitado para outra realidade.

Fonte: A PESQUISADORA (2017).

Como pode ser observado no quadro anterior, há opiniões diferentes entre os professores que responderam ao questionário. Alguns discordam, outros não deixam claras suas respostas e a maioria considera satisfatória a utilização do material do SA. No decorrer dos escritos se percebe que há contradição, a utilização do material não proporcionou a solução dos problemas cotidianos encontrados nas escolas do município, motivo declarado pelo qual o SA foi adotado.

Não se pode deixar de evidenciar que talvez as respostas dos sujeitos possam estar influenciadas pelo cargo que ocupam ou a forma de vínculo estabelecida com o município, ou ainda, pela comodidade que o material apostilado pode representar, pois de acordo com a pesquisa realizada por Silva (2013, p. 200) em sua dissertação, intitulada *Sistemas Apostilados de Ensino: As percepções dos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de Álvares Machado/SP*, “[...] o trabalho com o material apostilado vem ao encontro das necessidades atuais dos professores [...] com suas aulas pré-programadas “facilita” o dia a dia dos professores”.

Observa-se também preocupação, por parte dos professores que responderam o questionário com a crise vivenciada na educação brasileira, que conseqüentemente reflete negativamente no município. Os valores familiares estão sendo desconsiderados, está havendo pouco envolvimento da família na educação dos filhos. Quanto a esta questão, faz-se a seguinte reflexão: esta forma de trabalho daria autonomia para o professor desenvolver atividades criativas que aproximasse família e escola?

Parece não haver uma resposta afirmativa que justifique tal necessidade, pois como descreve Furtuoso (2014) quando o professor deixa de planejar sua aula e passa apenas a aplicar conteúdos planejados pelas empresas privadas, os objetivos a serem atendidos não são aqueles previstos pela escola e sim, os que a própria empresa estabelece como relevante.

Contrapondo as respostas apresentadas pelos professores do município em que se realizou a pesquisa de campo, com a pesquisa realizada no Estado do Conhecimento, observa-se que adotar um sistema de ensino privado para a rede pública não seria a solução para os problemas educacionais.

Tal circunstância, segundo Amorim (2012 apud CARMAGNANI, 2008) vem seguida de limitações no desenvolvimento dos alunos, tais como, o simplismo na apresentação dos conteúdos, trazendo apenas o estritamente necessário e estimulando a reprodução de informações, inibindo características pertinentes para a constituição de um sujeito crítico; o caráter de treinamento apresentado pela metodologia de ensino dos materiais que não estimulam os sujeitos a apropriação do conhecimento; e por fim, a falta de operacionalização

pois, com o SA o professor se torna mediador , o aluno acumulador e o material detentor do conhecimento.

Observa-se também que os professores possuem consciência de que o material necessita ser bem desenvolvido, com complementações pedagógicas para facilitar a aprendizagem. Esta visão parece não ser relevante para os gestores, pois, não há apontamentos para tal questão. No quadro a seguir se encontram as percepções dos Gestores e Coordenadores Pedagógicos acerca do SA.

Quadro 10 - Percepção dos gestores e coordenadores pedagógicos acerca do SE na Rede Pública

Identificação	Respostas
G1	Considero favorável a implantação do sistema de ensino. Hoje temos muitos pensadores, metodologias, ideias que confundem as ações da escola. Precisamos firmar nosso trabalho pedagógico em conceitos definidos e claros que integram competências, habilidades e valores para desenvolver de forma contínua o aluno.
G2	A utilização das apostilas contempla alunos e professores em todas as áreas do conhecimento. Nesse contexto ocorrem mudanças na melhoria dos resultados de aprendizagem que vão refletir na melhoria do IDEB do município, que de certa forma é também muito analisado.
G3	No meu ponto de vista, considero favorável, pois com essa ferramenta irá auxiliar na aprendizagem dos conteúdos, juntamente com os trabalhos da escola e dos professores, tornando o aluno um ser crítico, autônomo para enfrentar o seu dia a dia.
G4	Acredito que o Sistema de Ensino amplia as possibilidades do educando de ter uma base para o aprendizado, além de oportunizar noções e habilidades que serão indispensáveis no decorrer de sua vida escolar e cotidiana. As orientações didáticas e metodológicas permitem vivenciar situações que envolvam e desenvolvem no educando a criticidade, as habilidades psicomotoras, percepção visual, atitudes de cidadania, cooperação, solidariedade, repúdio às injustiças, exercitando seus direitos e deveres.
G5	Não respondeu.
CP1	Sim. O sistema de ensino, como qualquer outra proposta é um instrumento para facilitar a aprendizagem e motivar os professores e os alunos. Ele unifica a rede, complementa o trabalho do professor além de várias sugestões de atividades, dinâmicas e atividades práticas.
CP2	Sim. O sistema de ensino atende às necessidades da educação pública, o material do SIM Sistema de Ensino – Editora FTD apresenta os conteúdos organizados de forma clara, prática e atual, e propicia aos alunos amplo e convidativo acesso à cultura. Têm como principal propósito potencializar as condições de aprendizagem dos estudantes, para que possam acompanhar as mudanças que

	velozmente atravessam o espaço e o tempo da nossa sociedade contemporânea.
--	--

Fonte: A PESQUISADORA (2017).

Perante as respostas dos gestores, observa-se que consideram a adoção do SA positivo para o desenvolvimento educacional nas escolas da Rede. É notável também, a preocupação com a organização do trabalho pedagógico, a continuidade de uma proposta que tenha objetivos claros e proporcione aprendizagem significativa, considerando o desenvolvimento de competências e habilidades, bem como os parâmetros impostos por organismos externos.

A busca pelo desenvolvimento da aprendizagem é extremamente almejada por todos os envolvidos com a educação. A oferta de materiais com propostas tentadoras que prometem solucionar problemas de indisciplina, desinteresse, motivação, baixo desenvolvimento na aprendizagem, baixo Ideb dentre tantos outros problemas educacionais estão emergindo com intensidade e parecem seduzir os gestores da educação.

É neste contexto que Peroni (2008, p. 115) contribui afirmando que: “A gestão educacional é fortemente influenciada pela ideologia de que o mercado é parâmetro de qualidade, o que leva muitos sistemas públicos a buscarem parcerias com instituições que vendem produtos com a promessa de qualidade”.

No referencial teórico desta dissertação, observa-se que a prática SE adveio do setor privado e foi conquistando espaço nas escolas públicas pelo desempenho demonstrado e reforçado pelas avaliações externas. Os índices do Ideb das escolas privadas detentoras dos sistemas de ensino apostilado, sempre foram almejadas por gestores e professores de qualquer escola pública, porém ao comparar este rendimento há de se considerar também o público atendido em ambas as redes. Este entendimento parece estar descrito nas entrelinhas das respostas dos professores que participaram da pesquisa, porém pouco mencionada nas respostas dos gestores.

Estudos realizados por Lima (2016), com relação ao nível socioeconômico dos alunos atendidos na Rede Pública e na Rede Privada, apontam uma considerável diferença de níveis socioeconômicos entre os alunos que frequentam ambas as Redes das escolas brasileiras. Os alunos matriculados nas Escolas Municipais e Estaduais, em sua maioria pertencem ao nível socioeconômico baixo e muito baixo, sendo que nas escolas particulares mais da metade dos alunos matriculados pertencem ao nível médio alto e muito alto.

Sendo assim, as condições socioeconômicas influenciam no grau de conhecimento dos alunos, pois, o contato com diferentes contextos de aprendizagem proporcionados desde os

primeiros anos de vida da criança não são privilégio de alunos de níveis socioeconômico baixo e muito baixo que frequentam as escolas públicas.

A fragilidade do sistema público educacional brasileiro deixa o caminho livre para que o setor privado adentre nas instituições públicas colocando tal sistema a mercê de seus próprios objetivos. Quiçá, pressionados pelo próprio sistema educacional que prevê o atingimento de metas e a obtenção de resultados imediatos, uma das saídas encontradas pelos gestores tem sido padronização da educação municipal, utilizando o SA como suporte para alavancar a qualidade do ensino, sem se dar conta de que inconscientemente estão defendendo os objetivos do mercado.

Da mesma forma, Amorim (2008, p. 41) deixa explícito em sua pesquisa, *Reflexões críticas sobre os sistemas apostilados de ensino*, que o surgimento e a consolidação das apostilas se deram a partir da “[...] visão empreendedora dos proprietários de estabelecimentos privados de ensino, e não como se procura veicular, da experiência e da prática pedagógica adquiridas por grandes profissionais do ensino.” Mais uma afirmação que leva a crer na existência de objetivos privados para a rede pública.

Considera-se pertinente atentar também, para as considerações realizadas por Adrião et al. (2009) quanto a implementação das parcerias público e privadas. Atrela-se a esta forma de atuação, em resposta a uma suposta crise de eficácia da administração pública que propõe a adoção da administração gerencial como uma das alternativas para superá-la.

Como já descrito no referencial teórico desta dissertação, a administração gerencial, prioriza a educação realizada de cima para baixo, com interesses no cumprimento de metas governamentais, estimulando a eficiência, enquadrando-se perfeitamente nas propostas e objetivos oferecidos pelos sistemas de ensino privado.

Com a adoção de tais sistemas apostilado na rede pública, transfere-se o sucesso ou o fracasso dos resultados obtidos. O poder público encontra um culpado para “descarregar” todos os problemas advindos de uma educação deficitária, como bem descreve o P1: “O problema que a ‘privatização’ é usada para diminuir a responsabilidade do poder público”. Essa afirmação encontrada em uma das respostas dos sujeitos é ressaltada aqui para explicitar o caminho que a utilização dos sistemas apostilados almeja: a administração gerencial.

Observaram-se também implicitamente nos escritos de alguns sujeitos envolvidos na pesquisa que a utilização do material oferecido pelo SA, engessa o trabalho docente nas escolas, de tal forma, que há pouco espaço para a efetivação de uma proposta pedagógica que atenda aos preceitos da gestão democrática. Sobre tal forma de gestão, Peroni (2008) afirma que a sociedade muito lutou para obtenção do direito constitucional da gestão democrática,

mas sua implantação ainda não ocorreu na íntegra, pois, somente acontecerá com a participação da sociedade como um todo. A autora vai além ao afirmar que, a gestão democrática está perdendo seu espaço para gestão gerencial, por considerar o mercado como parâmetro de qualidade.

Da mesma forma, Rossi (2009) reitera que a tendência da gestão democrática, tanto almejada pelos educadores é a de se esfacelar com a adoção dos SA na Rede Pública, pois, a discussão, que deveria ser realizada com pais, professores e alunos para definir o tipo de educação pretendida, acabam sendo delegada ao SA adotado.

A análise das três categorias elencadas e discutidas ao longo deste capítulo, demonstrou que a tendência da prática da adoção de SA nas escolas da Rede Pública, parece ser algo já naturalizado para os sujeitos que participaram da pesquisa. O discurso velado de que o trabalho desenvolvido com SA tem por objetivo proporcionar qualidade de ensino é perceptível nas respostas escritas pelos sujeitos, mas, com a análise mais profunda, baseada nas pesquisas teórica e documental, demonstraram algumas contradições. Como pesquisadora, não há como deixar de atentar ao seguinte questionamento: A qualidade de ensino almejada pelos sujeitos tem os mesmos princípios daquela proposta pelo SA?

Segundo o entendimento de Abdian e Hernandez (2012) ao fazer referência à qualidade de ensino, deve-se ter em mente que historicamente ela variou conforme as demandas sociais, os contextos políticos e econômicos e atualmente está dividida em duas visões, uma delas está associada ao desenvolvimento da democracia, e a outra a produtividade. A primeira rege-se pelo princípio de tornar a sociedade livre e igualitária, já a segunda, rege-se pelo fator designado pela elevação do produto social, a fim de eliminar a pobreza.

Considerando os estudos realizados no referencial teórico, e na verificação empírica, pode-se concluir que os SA adotados pela Rede Pública, possuem seus princípios pautados pelo o desenvolvimento da produtividade, pois corroboram mais para a formação de indivíduos capazes de produzir mais, do que torná-los críticos e reflexivos. Sendo assim, os gestores e educadores devem ter consciência e clareza de que tipo de sociedade almejam para as gerações futuras.

Na sequência deste estudo, realizam-se aproximações conclusivas de nossas questões/objetivos de investigação.

ENSAIOS FINAIS

Ao chegar nesta etapa da dissertação, denominada de ensaios finais, observou-se que o processo de elaboração da mesma, jamais poderá ser considerado como algo acabado, mas sim, como uma etapa necessária para a compreensão de aspectos inerentes ao problema de pesquisa: *A adoção de Sistema Apostilado em escolas da Rede pública traz interferências para a educação de um município da Região Ceileiro?* Para responder tal problema, bem como aos objetivos propostos, foram contemplados no decorrer do referencial e na análise dos resultados considerações pertinentes para o momento de construção desta dissertação.

A pesquisa intitulada *Relação público-privado na Rede Pública de um Município da Região Ceileiro: Gerencialismo e Padronização Pedagógica* evidenciou novos questionamentos e dúvidas sobre o tema abordado. Por ora, os questionamentos que impulsionaram o problema de pesquisa e os objetivos propostos foram alcançados, porém estas mesmas respostas serviram de base para novos questionamentos. Sendo assim, indagou-se: Como finalizar se ainda há novos temas a serem pesquisados? É na tentativa de visualizar a etapa concluída, que se buscou evidenciar os caminhos percorridos durante a realização desta dissertação de Mestrado.

Assim, discorreu-se no movimento do texto, acerca dos caminhos metodológicos que permearam a construção de tal investigação, tendo como abordagem de pesquisa, a qualitativa; como metodologia, a histórico-crítica, cuja base é a abordagem filosófica da Dialética; como método, o materialismo histórico; como estudos principais, o bibliográfico, o documental e o de campo. Como procedimento de análise se realizou a análise de conteúdo proposta por Bardin (1977) e Moraes (1999). Tais caminhos metodológicos oportunizaram o delineamento da pesquisa sem omitir o rigor, a objetividade, bem como permitiu a compreensão histórica do objeto em estudo, possibilitando discussões acerca do tema estudado.

O primeiro capítulo teve por objetivo o desenvolvimento de alguns entendimentos de público na educação brasileira, conceituando ainda o termo política, política pública e política educacional. Para tanto, esteve organizado em quatro subcapítulos, possibilitando contemplações pertinentes acerca da esfera pública e privada, definições do termo política, política pública e política educacional.

Identificou-se que na educação, o público e o privado podem ser considerados como duas linhas tênues, que foram constituídas em tempos e espaços diferentes. Também, no livro organizado por Adrião e Peroni (2008), Montaño (2008) descreve que as dimensões do

público e do privado na sociedade capitalista são consideradas esferas antagônicas, porém, não há possibilidade de pensar uma sem a outra, pois ambas ocupam os mesmos espaços, destarte, não se pode pensar o mercado capitalista sem o papel do Estado, tampouco conceber a sociedade civil desconectada do Estado e do mercado.

O público surgiu pela necessidade de evidenciar as possibilidades de emancipação humana, permeado por uma ideia central de racionalidade gerada pelas comunicações entre a sociedade, já o privado emergiu a partir da laicidade do Estado, com relação as suas funções e foi conquistando espaço, enaltecido pelo sistema capitalista.

Com relação às considerações acerca da política, política pública e política educacional, conclui-se que o termo política está diretamente associado ao Estado, permeando decisões relativas ao coletivo. Conforme já mencionado no referencial teórico, de acordo com Schmitter (1984 apud. DIAS; MATOS, 2012) a política está relacionada a um conjunto de dados que incluem as instituições, os recursos, os processos e as funções, ou seja, constituem-se pelo Estado, o poder, as decisões e as resoluções de problemas sociais. A política pública preconizou-se principalmente pelos conflitos de interesses públicos, emergente da Constituição Federal de 1988, revolucionando-se nesta última década, já a política educacional, toma uma dimensão consubstancial as demais, definindo-se *a priori* pelo poder exercido pelo governo com relação às propostas de soluções para a área educacional.

O entendimento e as definições conceituais descritas no primeiro capítulo foram essenciais para que se pudesse discorrer o capítulo seguinte desta dissertação. O segundo capítulo, objetivou, estabelecer reflexões acerca das esferas pública e privada, contextualizando o percurso histórico de ambas as relações, trazendo, alguns entendimentos das parcerias estabelecidas entre tais esferas, adentrando nos modelos de gestão pública Gerencial e Societal.

Para tanto, organizou-se o segundo capítulo em três subcapítulos cujo objetivo consistiu em compreender as relações estabelecidas entre o público e o privado, seus princípios e limites, buscando construir uma síntese de alguns aspectos históricos desta relação, bem como refletir sobre as parcerias estabelecidas entre tais setores, as funções estabelecidas por cada setor, e em que momento houve o processo de mercantilização da educação brasileira. Ainda, teve o propósito de evidenciar dois modelos de gestão presentes na administração pública, os modelos Gerencial e Societal, que emergiram após as crises financeiras enfrentadas pelo Brasil.

Com relação ao público e privado, conclui-se por meio dos componentes históricos desta relação que a privatização começou a desenvolver-se desenfreadamente após a nova roupagem do liberalismo, ou seja, com a manifestação do neoliberalismo.

Em função da reforma vivenciada pelo Estado, as interações do público e do privado foram redimensionadas, distanciando-se do que se pensava anterior a tal manifestação. Montañó (2008) reporta-se a hegemonia neoliberal como um movimento ideológico que retira do Estado as suas funções públicas com a intenção de trazer uma nova proposta, pautada pela articulação entre as esferas pública e privada, sendo tais esferas expostas à concorrência do mercado.

Assim, a privatização esteve pautada na justificativa de coadjuvar com a educação pública, melhorando a eficiência e a qualidade da educação como um todo. Nas palavras de Pires (2012), um dos principais argumentos considerados para a adoção de SA nas escolas públicas se refere ao aumento da eficiência na educação, uma vez que a esfera privada é tida como “mais eficiente” que a esfera pública. Ao considerar a afirmação para adoção de um SA, deixa-se de lado o pressuposto de que as condições socioeconômicas influenciam nos resultados educacionais o que pode também ser um indicador para a eficiência encontrada na esfera privada, anunciado por Lima (2016) no livro *Estado, Políticas Públicas e Educação*, organizado por Almeida, Schneider e Vázquez.

Ainda que a Constituição Federal de 1988 tenha sido considerada a constituição cidadã, que anteviu a possibilidade de escolas serem criadas com pretensão de lucratividade, ou seja, o funcionamento de escolas com fins lucrativos. Também, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB abre precedentes para que as instituições privadas pudessem estar inseridas na esfera pública, retirando do Estado a possibilidade de ser protagonista das ações educacionais e transferindo para a esfera privada o gerenciamento de ações públicas.

Emergentes do neoliberalismo e impulsionados pela crise econômica vivenciada pelos países capitalistas, no contexto educacional brasileiro ao longo de sua história, exteriorizaram-se diversos modelos de gestão pública, entre eles têm-se destacado o modelo Gerencial e o modelo Societal. Ambos os modelos estão diretamente associados à relação público-privada, sendo que o modelo gerencial advém das crises vivenciadas pela economia mundial, a crise fiscal, a inadaptação dos governos durante as crises do Estado, a globalização e as evoluções tecnológicas que transformaram a lógica do setor produtivo.

De acordo com o modelo gerencial, a lógica da vida em sociedade deveria se orientada e coordenada pelo mercado, sendo assim, para tal modelo, o Estado seria mais eficiente e produtivo. Também, no que tange o discurso gerencialista, ao Estado, caberia a função de

acompanhar, ao setor privado, o de fiscalizar e às escolas, o de aplicar as determinações impostas pelo setor privado (PERONI, 2015).

Já a administração pública Societal, originou-se da tradição mobilizatória brasileira, organizados por grupos não-governamentais, com o intuito de contribuir para a formação de lideranças populares (PAULA, 2005). Esta última forma de administração pública compreendia que as decisões a serem tomadas pelos gestores deveriam partir do coletivo. Foi também da administração pública Societal que emergiu a gestão democrática, regulamentada pela Constituição Federal em 1988, reforçada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996 e pelo Plano Nacional de Educação em 2014.

Fazendo menção a gestão democrática, conclui-se que a adoção dos SA em escolas da Rede Pública, auxilia para o distanciamento da gestão democrática, resultando na ênfase apenas visada pelos resultados externos e na diminuição da autonomia dos professores, e gestores, dentre outras consequências consideradas restritivas para a qualidade da educação atual. A prática proposta pelo SA, refletiu em alterações entre o Estado e a sociedade, sendo que os idealizadores de tal prática defendem a lógica do aumento da eficiência na promoção do direito a educação, a escola não privilegiando o ideário democrático do ensino, fica a mercê da lógica de mercado, tendo como consequência a mercantilização da educação.

A mercantilização também ocorre quando o privado define o conteúdo a ser trabalhado nas escolas públicas, neste caso, quando a escola deixa de atender aos seus pressupostos locais, e passa a depender de materiais oferecidos por SA, em que as principais decisões são estabelecidas e controladas pelas empresas fornecedoras dos materiais pedagógicos, estão auxiliando para que ocorra a privatização.

Reportando-se aos objetivos propostos, o objetivo geral desta dissertação de Mestrado se propôs a *Investigar as implicações da implantação de SA, enquanto material estruturado, para a organização do trabalho pedagógico em escolas da Rede Pública de um município da Região Ceilero*. Para sua consecução desenvolveu-se os seguintes objetivos específicos: a) Refletir se, na Rede Pública, a adoção de SA, contribui ou não para a elevação dos índices de avaliação externa b) Analisar se, com a adoção de SA, há uma sobreposição do privado sobre o público c) Analisar a percepção dos gestores e professores acerca da adoção de SA em suas escolas.

No que concerne o primeiro objetivo específico observou-se que na rede pública em que a pesquisa de campo foi realizada, o Ideb não correspondeu às expectativas, descrito nas respostas dos sujeitos, pois, ao serem analisados os documentos, verificou-se que o Ideb

apresentou um decréscimo em relação aos anos em que o município pesquisado não trabalhava com o SA.

Conforme pode ser observado nos gráficos elaborados na análise documental, tanto para os anos iniciais quanto para os anos finais não foram apresentadas evoluções significativas nos índices de aprendizagem dos alunos da rede pública em que a pesquisa foi realizada. Abre-se um parêntese para elucidar que o município pesquisado possui SA na rede pública há apenas quatro anos, ocorrendo avaliação do Ideb apenas duas vezes neste período, sendo que o último resultado não foi divulgado.

Em relação ao segundo objetivo específico, que consiste em analisar se, com a adoção de sistemas de ensino privado apostilado, há uma sobreposição do privado sobre o público, pode-se afirmar que a maioria dos sujeitos envolvidos na pesquisa de campo relatou que o SA possibilita autonomia para serem desenvolvidas atividades além daquelas estabelecidas pelas apostilas, mas tais documentos ao serem submetidos à análise documental apontaram compatibilidade com a proposta pedagógica, ficando uma interrogação que parece óbvia: Qual a necessidade do município realizar consideráveis gastos para a aquisição de um SA, que tivesse em sua proposta a oferta de materiais, se não haveria a necessidade de utilizá-los?

Seguramente, quando há a contratação de um serviço, pretende-se que o mesmo seja desenvolvido na íntegra, ao contrário não haveria necessidade de contratá-lo. Assim, há um valor pago pelos cofres públicos do município pesquisado, para cada aluno, incluindo um pacote com materiais pedagógicos (apostilas, alguns livros de literatura, sistema online que disponibiliza avaliações para serem impressas e aplicadas aos alunos, bem como, formações de professores) que são utilizados pelos professores e alunos da Rede Pública.

Ademais, conforme observado nas respostas dos sujeitos, são realizadas avaliações, também padronizadas, para avaliar o rendimento dos alunos. Os resultados de tais avaliações são lançados em sistema próprio da empresa contratada, logo os conteúdos das avaliações são elaborados a partir dos materiais do SA adotado.

Verifica-se assim, que o material oferecido pelos SA pode se constituir em um redutor da autonomia docente e um condutor da padronização pedagógica resultando na sobreposição do privado com relação ao público, pois, não oferece total autonomia para o professor planejar de acordo com a necessidade da turma. Afirmando tal constatação, Amorim (2008, p. 185) conclui que o professor necessita de autonomia para planejar suas aulas de acordo com seu próprio julgamento, ou seja, “[...] selecionar, tratar e ministrar conteúdos deve ser uma atividade eminentemente professoral, pautada na percepção das necessidades expostas pelo grupo/classe, por meio da interação professor/aluno”.

Específico da padronização pedagógica está a utilização do material, pois, na medida em que houve a contratação da empresa fornecedora do SA, todas as escolas passaram a trabalhar utilizando os materiais incluídos no pacote, trazido pela empresa vencedora da licitação. Por mais que os sujeitos descreveram possíveis tentativas de atender às necessidades de cada turma, há o pressuposto de que todos os alunos fazem uso dos mesmos materiais pedagógicos, proporcionando assim a formação de um único padrão social, ou seja, a formação dos alunos de toda rede, está intrinsicamente estabelecida pelos padrões da empresa privada detentora dos materiais pedagógicos oferecidos para o município.

Respondendo ao último objetivo específico, o qual consiste em analisar a percepção dos gestores e professores acerca da adoção do SA que o município utiliza, foi possível verificar nos escritos dos sujeitos, que há preocupação com a qualidade de ensino oferecida pela Rede. A busca por esta qualidade fez com que pensassem conjuntamente em alguma ação para efetivá-la, resultando assim, na adoção do SA Privado, se de fato é alcançado, os limites deste texto não permitem afirmar.

Dentro das percepções observadas pelas respostas dos sujeitos que responderam a pesquisa empírica, e que tal observação permitiu considerar, elucida-se que há necessidade da valorização e acompanhamento dos alunos por parte das famílias, bem como, algumas realidades encontradas nas escolas em que o SA está sendo utilizada, a capacidade de compreensão e correspondência positiva aos objetivos propostos pelo material oferecido, parece-nos divergente ao grau cognitivo de alguns alunos. Isso sugere que a rede pública que optar pela utilização de SA também deve se atentar ao que estabelece a legislação em vigor, principalmente no que consiste no direito ao ensino e aprendizagem.

Conclui-se também que o trabalho com SA na Rede Pública, como mencionado no referencial teórico desta pesquisa, está se expandindo cada vez mais. Os gestores públicos na tentativa de qualificar a educação e atender à demanda imposta pelas exigências das avaliações externas buscam apoio com instituições privadas, estabelecendo parcerias. Muitas destas instituições privadas, observando a vulnerabilidade educacional dos municípios, planejam suas ações com vistas à lucratividade, lançando propostas de trabalho a serem desenvolvidas com materiais pedagógicos prontos, os quais devem ser seguidos integral ou parcialmente.

Considera-se pertinente atentar aos gestores da rede pública quanto ao “perigo” que a adoção de SA pode representar para a educação como um todo, pois, como bem nos afirma Peroni (2015) “Vivemos em um período perigoso para a democracia em que o mercado determina o que é qualidade e quais são a cultura e os princípios educacionais a serem

construídos”, sendo assim, considerando a correlação de forças entre o público e o privado, na medida que houver algum avanço no processo democrático, mesmo que seja a passos lentos, o setor privado preconizador do capitalismo, tende a organizar-se para retomar seu papel na educação.

Nesta perspectiva, observa-se nas considerações realizadas por Adrião et al. (2009, p. 802) que as empresas detentoras dos SA, não têm a pretensão de oferecer apenas materiais e equipamentos, elas “[...] passam a incidir sobre o desenho da política educacional local, e sobre a administração do trabalho docente e administrativo desenvolvido em cada uma das unidades de ensino da rede pública [...]”. Tal afirmação é considerada pelos autores mencionados anteriormente como mais uma forma de operacionalização da esfera privada no gerenciamento público.

Logo, questionamo-nos: se os recursos da esfera pública gastos com aquisição de SA fossem revertidos para necessidades voltadas a própria manutenção e desenvolvimento da educação local, os resultados não tomariam novos rumos? Quiçá para investimentos na valorização profissional, envolvendo nesta política atualização na formação dos sujeitos como um todo? Ainda, com políticas educacionais voltadas ao conhecimento da realidade local, ao trabalho conjunto dos órgãos públicos municipais para que houvesse incentivo às famílias? Também, para as próprias famílias, com ações propulsoras da participação na vida escolar dos filhos, ou até mesmo, na promoção da cultura cidadã democrática?

Outros questionamentos também ficaram explícitos com relação ao trabalho pedagógico desenvolvido nas instituições públicas, que pode estar influenciando para a escolha do caminho da terceirização, são eles: como são constituídas as equipes pedagógicas das secretarias de educação? Qual critério é adotado para esta escolha? Realmente o critério capacidade e competência estão presentes nesta escolha, ou o critério político é a referência?

Para estes questionamentos, não há como saber seus resultados sem que se possa vivenciá-los na prática, mas quiçá possa servir como impulso para se pensar em novos rumos a serem tomados por sujeitos que almejam a tão sonhada qualidade educacional.

Destarte, com a realização desta dissertação de Mestrado, pretendeu-se além de alcançar os objetivos propostos para a pesquisa na linha das políticas públicas e gestão da educação, contribuir de alguma forma para que a educação possa se tornar mais emancipatória, democrática e inclusiva.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ABDIAN, Graziela Zambão; HERNANDES, Elianeth Dias Kanthack. Concepções de gestão e vivência da prática escolar democrática. **RBP**, v. 28, n. 1, p. 144-162, jan./abr. 2012.
- ABRUCIO, F. L. **O Impacto do modelo gerencial na Administração Pública**: um breve estudo sobre a experiência internacional recente. Brasília, DF: Cadernos ENAP, 1997.
- ADRIÃO, Theresa. **Estratégias municipais para a oferta da educação básica**: uma análise das parcerias público-privado no estado de São Paulo. Relatório de Pesquisa–Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2009.
- ADRIÃO, Theresa. GARCIA, Teise. BORGHI, Raquel. ARELARO, Lisete. Uma Modalidade Peculiar de Privatização de Educação Pública: a aquisição de sistemas de ensino por municípios paulistas. **Cadernos Cedes**, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/?ing=pt>>. Acesso em: 25 out. 2017.
- AFONSO. A. J. Para uma conceptualização alternativa de *accountability* em educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 471-484, abr./jun. 2012.
- AMARAL, Maria Clara Ede. **Relações público-privado na educação de Mato Grosso**. 2014. 220 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, São Paulo, 2014.
- AMORIM, Ivair Fernandes de. **Indústria cultural e sistemas apostilados de ensino**: a docência administrada. 2012. 199 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, São Paulo, 2012.
- _____. **Reflexões críticas sobre os sistemas apostilados de ensino**. 2008. 191 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, São Paulo, 2008.
- ANTUNES, R. **Os Sentidos do Trabalho**: ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Biotempo editorial, 1999.
- ARRAES. V. C. Meridiano 47. **Boletim de Análise de Conjuntura em Relações Internacionais**. n. 23-24, jun./jul. 2002.
- ASSUNÇÃO, Mariza Felipe; CARNEIRO, Verônica Lima. O Papel do Estado e as Políticas Públicas de Educação: uma Análise das Avaliações Externas no Ensino Fundamental. **RBP**, v. 28, n. 3, p.645-663, set/dez 2012.
- AZEVEDO, Fernando de... [et al.]. **Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores 1959**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARROS, Aidil de Jesus Paes de; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Projeto de pesquisa**: propostas metodológicas. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

BOBBIO, Norberto. **Teoria Geral da Política**: a filosofia política e as lições dos clássicos. Tradução de Daniela Beccaccia Versiani. Rio de Janeiro: Elsevier, 2000.

BONETI, Lindomar Wessler. **Políticas públicas por dentro**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2011.

BOVERO, Michelangelo. Liberalismo, Socialismo, Democracia: definições mínimas e relações possíveis. **Revista USP**. 1993. p. 145-155.

BRASIL. **Como elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola**: aumentando o desempenho da escola por meio do planejamento eficaz. 3. ed. Brasília: FUNDESCOLA/DIPRO/FNDE/MEC, 2006.

_____. Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993. Regulamenta o art. 37, inciso XXI, da Constituição Federal, institui normas para licitações e contratos da Administração Pública e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 21 jun. 1993. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8666cons.htm>. Acesso em: 11 nov. 2017.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 25 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 11 ago. 2017.

_____. Ministério da Educação. Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado. Brasília. **Presidência da República, Câmara da Reforma do Estado**. Brasília, DF, 1995. Disponível em: <http://www.bresserpereira.org.br/documents/mare/planodiretor/planodiretor.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2017.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. Do antigo ao novo desenvolvimentismo na América Latina. **Escola de Economia de São Paulo - FGV**, n. 274, nov./ 2010. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/7726/TD%20274%20-%20Luiz%20Carlos%20Bresser%20Pereira.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 18 out. 2017.

BRZEZINSKI, Í. SANTOS, C. A. dos. **Sentidos e significados da política**: ação e liberdade. Brasília: Liber Livro, 2015.

BUCCI, Eugênio. Direito de livre expressão e direito social à informação na era digital. **Revista do Programa de Pós-Graduação da Faculdade Cásper Líbero**. São Paulo: Faculdade Cásper Líbero, 2008.

BUCCI, Maria Paula Dallari. **O conceito de política pública em direito**. Políticas públicas: reflexões sobre o conceito jurídico. São Paulo: Saraiva, 2008.

BURTON, Guy. Teorizando o Estado e a globalização na política e políticas educacionais. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 9, n. 2, p. 315-332, jul./dez. 2014.

CÁRIA, Neide Pena; ANDRADE, Nelson Lambert. Material didático sob a lógica do mercado: uma questão de política educacional. **Anais da Anpae**. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0419.pdf>> Acesso em: 28 out. 2017.

CASTILHO, E. A.; KALIL, J. Ética e pesquisa médica: princípios, diretrizes e regulamentações. **Revista da Sociedade Brasileira de Medicina Tropical**, Uberaba, v. 38, n. 4, p. 344-347, jul./ago. 2005. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd153/aspectos-eticos-em-pesquisas-envolvendo-sereshumanos.htm>>. Acesso em: 02 nov. 2017.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Um novo movimento da educação privada. In: ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera (org.). **Público e privado na educação: novos elementos para o debate**. São Paulo: Xamã, 2008.

DIAS, Reinaldo; MATTOS, Fernanda. **Políticas Públicas: princípio, propósitos e processos**. São Paulo: Atlas, 2012.

DOZOL, Marlene de Souza. Concepção histórico-crítica da educação: duas leituras. **Revista Perspectiva**. Florianópolis: UFSC/CED, NUP, n. 21, p. 105-118, 1994.

DRUMOND, A. M.; SILVEIRA, S. de F. R.; SILVA, E. A. Predominância ou coexistência? Modelos de administração pública brasileira na Política Nacional de Habitação. **Rev. Adm. Pública**, Rio de Janeiro, v. 48, n.1, p. 3-25, jan./fev. 2014.

ESPINOZA, O. Reflexiones sobre los conceptos de “politico”, políticas públicas y política educacional. **Archivos Analíticos de Políticas educativas**, Chile, v. 17. n. 8, 2009.

ESQUINSANI, R. S. S. As Legislações e o conceito de Gestão Democrática da Educação. In: ALMEIDA, Maria de Lurdes Pinto de.; SCHNEIDER, Marilda Pasqual; VÁZQUES, Jaime Moreles. (Orgs.). **Estado, políticas públicas e educação**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016.

FERNANDES, Antônio Sérgio Araújo. O capital Social e Análise Institucional e de Políticas Públicas. **RAP**. Rio de Janeiro, v. 36, n. 3, p. 375-398, maio/jun. 2002.

FREITAS, Luis Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun. 2012.

FREY, Klaus. Políticas Públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Planejamento e Políticas Públicas**. Brasília: IPEA, n. 21, p. 211-259, jun. 2000.

_____. Governança interativa: uma concepção para compreender a gestão pública participativa? **Revista de sociologia Política-UFSC**, Florianópolis, v. 1, n. 5, 2004.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e ensino médio. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise Nogueira. (Orgs.) **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FURTUOSO, Aldani Sionei de Andrade. **O sistema apostilado na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis: "caminho" para medidas privatistas e desvalorização da educação**. 2014. 289 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2014.

GAZZOLA, Janaíne Souza. **O Ideb na formulação de políticas públicas educacionais para o Ensino Fundamental: uma análise do princípio de justiça social**. 2017. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Programa de Pós Graduação em Educação, Frederico Westphalen, 2017.

GERSTON, Lary N. **Public policy marking: process and principles**. 3. ed. New York: M.E. Sharpe, 2010.

GIDDENS, A. **A terceira via e seus críticos**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOHN, M. da G. M. **Movimentos Sociais e Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. **Mudança estrutural da esfera pública: investigações quanto a uma categoria da sociedade burguesa**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2013.

KRAWCZYK, Nora Rut. O PDE: novo modelo de regulação estatal? **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v. 38, n. 135, dez./2008. Disponível em: <www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext>. Acesso em: 17 set. 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. Os conteúdos escolares e sua dimensão crítico-social. **Revista da ANDE**, n. 11, 1986.

LIMA, Antonio Bosco de. Estado, educação e controle social: introduzindo o tema. **RBPAE**, v. 25, n. 3, p. 473-488, set./dez. 2009.

LIMA, Iana Gomes de. Parcerias público-privadas em educação e justiça social: uma discussão a partir da análise de uma política pública. In: ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de; SCHNEIDER, Maria Pasqual; VÁZQUEZ, Jaime Moreles. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016.

LOMBARDI, José Claudinei. Público e privado como categorias de análise da educação? Uma reflexão desde o marxismo. In: LOMBARDI, José Claudinei; JACOMELI, Mara Regina M.; SILVA, Tânia Mara T. da (Orgs.). **O público e o privado na história da educação brasileira: concepções e práticas educativas**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2005.

LÜDTKE, Menga; CRUZ, Giseli. Um estudo sobre as relações entre o professor de educação básica e a pesquisa. **Revista Lusófona de Educação**, n. 3, 2004.

MACHADO, Otávio Luiz. O relatório do general Meira Mattos em 1968: a educação superior e repressão ao movimento estudantil no Brasil. **Revista Eletrônica Cadernos de História**. Ano I, n. 2, set. 2006. Disponível em: <www.ichs.ufop.br/cadernosdehistoria>. Acesso em: 10 jul. 2016.

MACIEL, David. O Governo Collor e o Neoliberalismo no Brasil (1990-1992). **Revista UFG**, ano XIII, n. 11. p. 108, dez. 2011.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnica de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MEDEIROS, Sonayra da Silva; RODRIGUES, Melânia Mendonça. O gerencialismo, reforma do Estado e da educação no Brasil. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 48, n. 34, p. 1216-240, jan./abr. 2014.

MONTAÑO, Carlos. Novas Configurações do Público e do Privado no contexto capitalista atual: O papel político –ideológico do “Terceiro Setor”. In: ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera (Orgs.). **Público e o Privado na educação: novos elementos para o debate**. São Paulo: Xamã, 2008.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, 1999.

NARDI, E. L.; REBELATTO, D. M. B. Políticas e gestão da escola de Educação Básica no Brasil: sobre tessituras e projetos em disputa. In: ALMEIDA, Maria de Lurdes Pinto de.; SCHNEIDER, Marilda Pasqual; VÁZQUES, Jaime Moreles. (Orgs.). **Estado, políticas públicas e educação**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016.

NICOLETI, João Ernesto. **Ensino Apostilado na Escola Pública: tendência crescente nos municípios da região de São José do Rio Preto-SP**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Araraquara, 2009.

OLIVEIRA, Alessandra Silva. A Epistemologia Docente e as Interloquções na Construção do Projeto Político Pedagógico. In: VIII ENCONTRO BRASILEIRO DA RED ESTRADO TRABALHO DOCENTE E PNE: desafios à valorização profissional. **Anais...** Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2016.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Educação pública e privada na Constituição Federal de 1988. In: ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera M. V. (Orgs.). **O Público e o Privado na Educação: interfaces entre Estado e Sociedade**. São Paulo: Xamã, 2005.

OLIVEIRA, Lucimara Domingues de. **Implicações da Prova Brasil na formação continuada de professores: uma análise da rede municipal de ensino de Florianópolis (2005-2010)**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2011.

PAULA, Ana Paula Paes de. Administração pública brasileira entre o gerencialismo e a gestão social. **Revista de Administração Empresarial (eRAE)**, São Paulo, v. 45, n. 1, p. 36-49, jan./mar. 2005.

PAES DE PAULA, Ana Paula. **Por uma nova gestão pública:** limites e potencialidades da experiência contemporânea. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. **Administração pública gerencial:** estratégia e estrutura para um novo Estado. Brasília: MARE/ENAP, 1996.

PERONI, Vera. A relação público/privado e a gestão da educação em tempos de redefinição do papel do Estado. In: ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera (Orgs.). **Público e o Privado na educação:** novos elementos para o debate. São Paulo: Xamã, 2008.

_____. **Diálogos sobre as definições no papel do Estado e nas fronteiras entre o público e o privado na educação.** São Leopoldo: Oikos, 2015.

_____. CAETANO, Maria Raquel. Ensino Médio no Brasil e a proposta educacional do Instituto Unibanco: considerações sobre a mercantilização da educação pública. In: PERONI, Vera Maria Vidal. **Diálogos sobre as redefinições no papel do Estado e nas fronteiras entre o público e o privado na educação.** São Leopoldo: Oikos, 2015.

PERONI, Vera Maria Vidal; ROSSI, Alexandre J. **Políticas educacionais em tempos de redefinições no papel do Estado:** implicações para a democratização da educação. Porto Alegre: UFPEL, 2011.

PIRES, D. de O. O Histórico da Relação Público-privada no Brasil na Promoção do Direito a Educação. **E-hum**, Belo Horizonte, v. 5, n. 2, p.153-171, 2012. Disponível em: <www.unibh.br/revistas/ehum>. Acesso em: 12 dez. 2017:

PETERS, M.; MARSHALL, J.; FITZSLMONS, P. Gerencialismo e política Educacional em um contexto global: Foucault, neoliberalismo, e a doutrina da auto-administração. In: Burbules, N.; Torres, C. A. (Orgs.). **Globalização e Educação:** perspectivas críticas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PETERS, B. G. **American public policy:** Promise and performance. Chatam, N. J.: Chatam House, 1999.

RAMOS, Marilú Dascanio; DRI, Wisllyayne Ivellyze de Oliveira. O setor privado no sistema educacional brasileiro: uma vertente da mercantilização da educação. **Acta Scientiarum. Education**, Maringá, v. 34, n. 1, p. 71-80, Jan./June, 2012.

ROSSI, A.J. BERNARDI, L.M. UCZAK, L.H. Relações entre Estado e empresários no PDE/PAR: algumas contradições na política educacional brasileira. **RBPAE**, v. 33, n. 2, p.355-376. mai./ago. 2017.

SANFELICE, José Luís. O Manifesto dos Educadores (1959) à luz da História. **Educ. Soc.** Campinas, v. 28, n. 99, p. 542-557, maio/ago. 2007

SANTOS, M. A. O público e o privado na história da educação brasileira: concepções e práticas educativas. In: LOMBARDI, José Claudinei; JACOMELI, Mara Regina Martins; SILVA, Tânia Mara da. (Orgs.). Campinas: Autores Associados, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **Educação brasileira: estrutura e sistema**. 12. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

SCHNEIDER, Marilda Pasqual. Pesquisa em política educacional: desafios na consolidação de um campo. **Rev. educ. PUC-Camp.**, Campinas, v. 19, n. 1, p. 5-13, jan./abr., 2014.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SILVA, Edimar Aparecido. **Sistemas apostilados de ensino: as percepções dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental de Álvares Machado-SP**. 2013. 239 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Paulo, 2013.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologia**, ano 8, n. 16, p. 20-45, 2006.

SUDBRACK, Edite Maria. **Rosa-dos-ventos: traços da formação docente pós LDB**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

SUDBRACK, Edite Maria; COCCO, Elaine Maria. **Competição ou avaliação?: Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas como avaliação em larga escala**. Curitiba, PR: CRV, 2015.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.(1992)

UCZAK, L.H. **O PREAL e as políticas de avaliação educacional para a América Latina**. 2014. 211 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Porto Alegre, 2014.

VERGARA. Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas S.A. 1998.

VIEIRA, Evaldo. **Os direitos sociais e a política social**. São Paulo: Cortez, 2007.

VIEIRA, Evaldo. Políticas Públicas e pobreza metodológica. In. PERONI, Vera; ROSSI, Alexandre José (Orgs.). **Políticas Educacionais em tempo de redefinição no papel do Estado: Implicações para democratização na educação**. Porto Alegre: UFPEL, 2011.

ANEXOS

ANEXO A – Questionário respondido pelos sujeitos na pesquisa empírica.

UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES
 CÂMPUS DE FREDERICO WESTPHALEN
 PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
 DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO
 ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EDUCAÇÃO – NÍVEL DE MESTRADO
 MESTRANDA: Raqueline Rigo Janke (raque.janke@yahoo.com.br) e/ou
raquelinejanke@derrubadas-rs.com.br).

QUESTIONÁRIO

Prezado Gestor Municipal: O objetivo deste questionário é ouvir a opinião de Vossa Senhoria sobre as interferências da implantação de sistemas de ensino apostilado enquanto material estruturado, para a organização do trabalho pedagógico em escolas da Rede Pública, do qual Vossa Senhoria faz parte. Este questionário faz parte de uma pesquisa de Dissertação do Mestrado em Educação, tendo como linha de pesquisa Políticas Públicas. Garantimos total anonimato dos respondentes, bem como do segmento que representa.

Identificação:

Sexo: ()Feminino ()Masculino

Formação:

() Superior completo;

() Especialização;

()Mestrado;

()Doutorado;

()Outro. Especifique: _____

Período de tempo que trabalha na instituição: _____

Assinale com um X uma das alternativas que considera correta e, se julgar necessário, justifique os motivos de sua escolha, usando toda a sua sinceridade.

- Qual o tempo estimado que seu município utiliza o Sistema de Ensino Privado na Rede Pública:
 () 5 anos () 10 anos () menos que 5 anos () mais que 10 anos () nenhuma das alternativas.
 Justifique:
- Como foi a forma de escolha do referido sistema de ensino apostilado que vigora em seu município:
 () indicativa () deliberativa () consultiva () nenhuma das alternativas
 Justifique:

PERGUNTAS DISSERTATIVAS:

1. Como surgiu a ideia da contratação de sistemas privados de ensino para trabalhar nas escolas municipais?
2. Quais os maiores avanços percebidos até agora?
3. Quais as maiores dificuldades encontradas até agora?
4. A participação docente faz parte do processo de democratização da educação brasileira. Desta forma, Como foi à receptividade dos diretores escolares ao terem implantado em suas escolas Sistemas de Ensino apostilado?
5. A adoção de sistemas de ensino privado em escolas públicas atualmente é mais comum no Estado de São Paulo e Santa Catarina. No Rio Grande do Sul são poucas as instituições que adotam este sistema. Baseado nesta afirmação, como você observou o processo de implantação do Sistema de Ensino Privado nas Escolas Públicas de seu Município? Como foi a aceitação do referido programa pelos professores?
6. “A avaliação constitui-se numa prática cotidiana e natural realizada por todos os homens e vinculada a toda e qualquer atividade humana, transformando-se num instrumento que permite conhecer, aperfeiçoar, compreender, modificar, orientar e readequar posturas e ações individuais ou coletivas em determinado contexto” (COSTA; ALMEIDA, 2016, p. 47). Considerando o exposto, você considera que a adoção dos Sistemas de Ensino Privado auxilia ou não na elevação dos índices de Desenvolvimento da Educação Básica do Município? De que forma?
7. “A propriedade permanece pública, mas a direção dos conteúdos das políticas educativas é repassada para o setor privado” (PERONI, 2015, p. 23). Considerando esta afirmação, você considera a implantação dos Sistemas de ensino favorável para a educação atual? Justifique sua resposta.

Obrigada pela sua participação!

ANEXO B - Termo de consentimento livre e esclarecido

UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES
 CÂMPUS DE FREDERICO WESTPHALEN
 PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
 DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO
 ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EDUCAÇÃO – NÍVEL DE MESTRADO
 MESTRANDA: Raqueline Rigo Janke (raque.janke@yahoo.com.br) e/ou
raquelinejanke@derrubadas-rs.com.br).

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO***Informações para o(a) participante voluntário(a):***

Vossa Senhoria está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) em uma pesquisa que tem como objetivo investigar as interferências da implantação de sistemas de ensino apostilado enquanto material estruturado, para a organização do trabalho pedagógico em escolas da Rede Pública de um município Região Celeiro.

Caso Vossa Senhoria aceitar participar, leia os seguintes aspectos:

- a) Será mantido em pleno sigilo seu nome e o da instituição a qual Vossa Senhoria está vinculado (a);
- b) Em qualquer etapa do estudo, Vossa Senhoria terá acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas;
- c) O propósito do estudo não é avalia-lo (a), mas sim investigar as interferências da implantação de sistema de ensino apostilado enquanto material estruturado, para a organização do trabalho pedagógico em escolas da Rede Pública;
- d) Para colaborar com a pesquisa, é necessário que Vossa Senhoria responda todo o questionário, porém é livre para recusar-se a responder às perguntas que lhe ocasionarem constrangimento de qualquer natureza;
- e) A qualquer momento Vossa Senhoria poderá deixar de participar da pesquisa e não será penalizado (a) de forma alguma;
- f) Os resultados serão divulgados em relatórios e em publicações de cunho científico;
- g) Uma cópia deste termo ficará com Vossa Senhoria e outra será arquivada pela pesquisadora;
- h) Os dados coletados na pesquisa serão utilizados exclusivamente para as finalidades definidas neste termo e permanecerão armazenados por um período de cinco anos, sob a responsabilidade da pesquisadora, podendo ser consultados sempre que houver necessidade e ou interesse;

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento para participar da pesquisa. Declaro que recebi cópia deste termo de consentimento e autorizo a realização da pesquisa e a declaração dos dados obtidos neste estudo.

_____, de _____ de 2017.

Assinatura do participante

Assinatura da pesquisadora

Em caso de dúvidas com relação aos aspectos éticos deste estudo, Vossa Senhoria poderá consultar:

Comitê de Ética em Pesquisa – URI/Frederico Westphalen (RS)
Rua Assis Brasil, 709, CEP:98400-000
Fone (55)3744-9200 – Ramal 306
E-mail:cep@uri.edu.br

Pesquisador (a) Responsável: Raqueline Rigo Janke
Endereço: Santa Fé - Interior
Derrubadas – RS – CEP: 98528-000
Fone: (55) 96139070
E-mail: raque.janke@yahoo.com.br e/ou raquelinejanke@derrubadas-rs.com.br