ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Anais

X Encontro Anual da FINEDUCA (2022)

Eixo Temático
Relações Público-Privadas no Financiamento da Educação

ISSN: 2595-136X

Eixo Temático: Relações Público-Privadas no Financiamento da Educação

RESUMOS

A educação empreendedora em uma rede de ensino

Valdelaine da Rosa Mendes
Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Pelotas/RS – Brasil
César de Lima de Melo
Colégio Municipal Pelotense, Pelotas/RS – Brasil
Débora Avendano de Vasconcellos Sinoti
Colégio Municipal Pelotense, Pelotas/RS – Brasil

A Expansão do Ensino a Distância do Grupo Kroton/Cogna sob a Lógica da Financeirização

Vera Lúcia Jacob Chaves
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil
Leila Maria Costa Sousa
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil
Maria Caroline Cavalcante dos Santos
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil

A Fundação Lemann e suas intervenções na educação pública: mapeamento no sudeste brasileiro

Andresa Costola
Universidade Estadual Paulista 'Julio de Mesquita Filho' (UNESP), São Paulo – Brasil
Raquel Fontes Borghi
Universidade Estadual Paulista 'Julio de Mesquita Filho' (UNESP), São Paulo – Brasil

A Lei Federal 13.868/2019 e a categorização administrativa das instituições de ensino no Brasil: novas estratégias de privatização da educação

Marcelo Siqueira Maia Vinagre Mocarzel
Universidade Católica de Petrópolis (UCP), Petrópolis/RJ – Brasil
Theresa Maria de Freitas Adrião
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas/SP – Brasil

A Relação entre o Público e o Privado: filantrocapitalismo na disputa pelo fundo público

Daniela de Oliveira Pires
Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil
Monique Robain Montano
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre/RS – Brasil
Vera Maria Vidal Peroni
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre/RS – Brasil

Rafael Martins Sais
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre/RS – Brasil

A Relação Público-Privada na Educação: a parceria entre o Estado brasileiro e as Instituições de Ensino Católicas

Gisele Cristiane Andrade Almeida
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil
Fabricio Aarão Freire Carvalho
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil

A Relação Público-Privada na Oferta e Financiamento do Ensino Fundamental em Belém-PA

Maria Luanna Lima Oliveira
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil
Fabricio Aarão Freire Carvalho
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil
Sandra Regina Pereira de Oliveira
Secretaria de Estado de Educação do Pará, Belém/PA – Brasil

Adesão de Sistemas Privados de Ensino (SPE) por Prefeituras do Estado do Paraná

Thais Godoi de Souza
Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá/PR – Brasil
Jani Alves da Silva Moreira
Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá/PR – Brasil
Maria Eunice França Volsi
Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá/PR – Brasil

As parcerias entre o poder público e as instituições privadas na educação infantil e o financiamento das instituições conveniadas: estado do conhecimento de 2010 a 2022

Mírian Aguiar Oliveira Camara
Universidade de Brasília (UnB), Brasília/DF – Brasil
Cristina Helena Almeida de Carvalho
Universidade de Brasília (UnB), Brasília/DF – Brasil

As Parcerias Público-Privadas na Oferta de Educação Infantil em Belém-PA: uma análise preliminar

Luizete Cordovil Ferreira da Silva
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil
Dalva Valente Guimarães Gutierres
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil

Aspectos legais indutores da relação público-privada na educação básica em Ananindeua-PA no contexto da política de fundos

Claudete Sales da Silva
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil
Fabrício Aarão Freire Carvalho
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil

***Charter Schools* Estadunidenses, *Charter* Brasileiras e Convênios: há diferenças?**

Henrique Dias Gomes de Nazareth
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro/RJ – Brasil

Despesa pública com o setor privado nos municípios do primeiro anel metropolitano de Curitiba (2009-2020): uma análise a partir do SIOPE

Cassia Alessandra Domiciano
Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil
Gabriel Fernandes Pirkel
Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil

FUNDEB Permanente: a discussão da proposta política por dentro do congresso nacional

Rafael Martins Sais
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre/RS – Brasil

Impasses na Atuação dos Conselhos de Educação: políticas públicas e interesses privados

Fernanda Denise Siems
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis/SC – Brasil
Jaqueline de Freitas
EBM. Adotiva Liberato Valentim, Florianópolis/SC – Brasil

Movimento empresarial na disputa pelo projeto de educação básica brasileiro

Eliane Fernandes
Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia/GO – Brasil

O Processo de Financeirização da Economia na Educação Básica Privada: o caso da Eleva Educação

Theresa Maria de Freitas Adrião
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas/SP – Brasil
Felipe de Souza Araújo
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas/SP – Brasil

O Público e o Privado das Políticas de Educação pela Perspectiva da Etnografia de Redes

Sandra Maria Zardo Morescho
Universidade de Passo Fundo (UPF), Passo Fundo/RS – Brasil
Carmem Lucia Albrecht da Silveira
Prefeitura Municipal de Carazinho/RS, Carazinho/RS – Brasil

Privatização da Educação: o modelo Charter School no estado de New Jersey - EUA

Ellen Cristina Ceccon
Leaders School, Campinas/SP – Brasil

Programas de Vouchers em Educação: fundamentos teóricos

Evandro de Carvalho Lobão
Universidade de São Paulo (USP), São Paulo/SP – Brasil

Seduc-SP e a oferta de educação especial: financiamento por convênios e parcerias com OSC sem fins lucrativos

Marcia Maurilio Souza
Universidade de São Paulo (USP), São Paulo/SP – Brasil
Rosângela Gavioli Prieto
Universidade de São Paulo (USP), São Paulo/SP – Brasil

Terceirização na Educação Especial: o serviço de cuidadoras(es) no município de Campinas/SP

Vanessa Dias Bueno de Castro
Colégio Fundamentum, São Paulo – Brasil

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Relações Público-Privadas no Financiamento da Educação

A educação empreendedora em uma rede de ensino

Valdelaine da Rosa Mendes
Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Pelotas/RS – Brasil
valdelainemendes@outlook.com

César de Lima de Melo
Colégio Municipal Pelotense, Pelotas/RS – Brasil
clmmelo@yahoo.com.br

Débora Avendano de Vasconcellos Sinoti
Colégio Municipal Pelotense, Pelotas/RS – Brasil
debsinoti@gmail.com

Introdução

Este estudo é parte integrante de uma pesquisa que tem como propósito analisar a relação entre think tanks, empreendedorismo e educação para identificar como a educação empreendedora é abordada pela legislação educacional e adotada pelas redes de ensino. Neste recorte analisamos a relação entre a prefeitura de um município do Rio Grande do Sul e o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae) na implantação de ações de educação empreendedora em escolas municipais. O objetivo deste texto é identificar como ocorre essa articulação com uma entidade privada para promover a formação de educadores para atuar com o tema. Uma aproximação que se constrói de forma paulatina entre um ente público e um ente privado que pretende levar para dentro da rede de ensino os valores e as formas de atuação do mercado. A relevância do estudo deste tema está na necessidade de ampliação do diálogo, tanto dentro quanto fora da academia, sobre as implicações da adoção do empreendedorismo no ambiente escolar, como um conceito que se apresenta, na perspectiva empresarial, como central na formação educacional.

Metodologia

Este recorte resultou da análise de documentos, disponíveis publicamente, (textos, notícias, vídeos), da prefeitura que abordam e disseminam a aproximação entre educação e empreendedorismo. Trata-se de uma pesquisa documental. De acordo com Gil (2008) a pesquisa documental se diferencia da pesquisa bibliográfica porque se debruça na análise de materiais que ainda não foram tratados cientificamente.

Resultados e Discussão

Nas últimas décadas assistiu-se a proliferação de instituições privadas que propõem as mais diversas ações para as redes públicas de ensino. Iniciam com a oferta de reuniões e palestras para gestores sem maiores custos ou comprometimento financeiro de um município, mas, paulatinamente, vão adentrando os sistemas educacionais com pacotes que incluem formação de professores e gestores, produção de material didático, organização de processos de avaliação e apresentam faturas que oneram os cofres públicos. Muitas dessas organizações estão vinculadas direta ou indiretamente ao mercado concorrencial, como

Fundação Lemann, Instituto Natura, Itaú Social, Sebrae, Instituto Airton Senna, entre outras. No caso do Instituto Airton Senna, mesmo não representando o nome de uma empresa, recebe suporte e apoio de instituições com essas características.

Além da apropriação do fundo público por meio da comercialização de produtos, da realização de consultorias, da organização de formações elaboradas a partir de princípios hegemônicos (FREITAS, 2018), essas organizações têm em comum o interesse em atuar diretamente na formação escolar, de sujeitos que estão na infância e na adolescência e, assim, inculcar, desde muito cedo, percepções de mundo adequadas à conservação do modo de produção vigente. Funcionam, como lembra Fontes (2020) como verdadeiros aparelhos privados de hegemonia. Há, claramente, um duplo movimento que se articula, por um lado, para assegurar a transferência de uma parcela dos recursos públicos para essas instituições e, por outro, para direcionar a formação de gerações de modo a impedir a formação do pensamento crítico, que cria as possibilidades do questionamento da realidade e das condições de existência da humanidade.

Este estudo analisa a relação da Prefeitura Municipal de Pelotas com o Sebrae na gestão pública. Com o mesmo direcionamento político, o paço municipal tem, desde 2013, construído aproximações com organizações privadas para definir ações nas diferentes instâncias de atuação do governo. Isso ocorreu, por exemplo, com Comunitas, Falconi, Sebrae. Com origens diversas, essas organizações, têm em comum, o propósito de “dizer” ao serviço público como deve funcionar. Em relação ao objeto do nosso estudo, o Sebrae, trata-se de uma atuação que tem como propósito levar a educação empreendedora para dentro dos diferentes setores de atuação da gestão municipal. No município de Pelotas o tema apresenta algo de específico que é estar inscrito em um leque de ações que tem a finalidade de reduzir a criminalidade e promover uma cultura de paz em uma proposta intitulada Pacto Pelotas pela Paz[1]. Nesse sentido, a educação empreendedora, aplicada a diferentes ramos de atuação do governo, deve cumprir o papel de “ser promotora da paz”. Na área educacional, nosso foco de investigação, o Sebrae ou pessoas afinadas com as suas pautas, têm assumido, com o apoio e incentivo dos ocupantes de cargos na Secretaria Municipal de Educação, o protagonismo na realização de palestras, formações e disseminação de materiais sobre a educação empreendedora.

O período de distanciamento social, provocado pela pandemia de Covid 19, criou condições favoráveis para a realização de atividades on-line com possibilidade de alcance de expressivo número de participantes. Mesmo com o retorno das atividades presenciais muitas atividades e formações continuaram acontecendo de forma remota. Especialmente via plataforma do You Tube, em um canal criado para este fim. As palestras e formações são divulgadas pelos grupos de WhatsApp das escolas, em larga escala. Em uma dessas formações foi convidado um palestrante com graduação e pós-graduação em administração de empresas, com experiência de trabalho na mesma área, para falar ao conjunto de docentes da rede municipal de Pelotas sobre educação empreendedora. Pelos registros realizados no

[1] O Pacto Pelotas pela Paz é um conjunto de estratégias que buscam a redução da criminalidade e a promoção de uma cultura de paz, a partir de ações que passam por toda a sociedade. Conta com os seguintes pilares: Prevenção social, Policiamento e Justiça, Fiscalização Administrativa, Urbanismo e Tecnologia. Tem como parceiros a Comunitas e a Open Society.

bate papo da plataforma YouTube foi possível perceber que, pelo menos, 40 escolas[2] estavam representadas. Uma atividade que contou, na abertura, com a participação da prefeita e da secretária de educação que em suas falas exaltaram a relevância do convidado, do tema e do investimento do município na formação de seus quadros para que coloquem, cada vez mais, o empreendedorismo no centro de seu trabalho. Na perspectiva do palestrante, no ambiente escolar a educação empreendedora é concebida como uma possibilidade de trabalhar habilidades e competências para que cada um seja capaz de lidar com as incertezas que o mundo apresenta. A formação do pensamento crítico também é uma aposta da educação empreendedora, porém um conceito muito distante daquele tradicionalmente defendido pelos setores progressistas, uma crítica tida como forma de identificar soluções para problemas e como modo de perceber o que cada um fez de errado para não ser bem sucedido em um projeto, em que os jovens são estimulados a ser protagonistas da sua existência para que possam se apropriar dos seus resultados.

Na referida atividade, em todas as exposições orais foi reiterada a ideia de que a educação empreendedora nada tem a ver com a empresa, entretanto os exemplos usados eram relacionados com as atividades empresariais. O foco é sempre no comportamento empreendedor (e não na empresa), que deve ser estimulado no ambiente escolar para ser levado para qualquer contexto. Assumir a responsabilidade pelo fracasso, buscar oportunidades e calcular os riscos de um projeto são premissas desse modelo de educação, que, em qualquer momento, questiona as razões da vulnerabilidade social, da criminalidade, dos altos índices de violência. Um modelo muito adequado ao mundo empresarial, pois forja um sujeito que acredita que os bons ou maus resultados dependem dele, portanto, o desemprego, a miséria, a desigualdade, não são produto de um modo de organização social, mas culpa do indivíduo que não desenvolveu determinados comportamentos. Comportamentos que, por dentro da proposta do Pacto Pelotas pela Paz, são associados ao convencimento de que todo o sucesso e o alcance a uma vida melhor é fruto do mérito individual.

Conclusões

A educação empreendedora apresenta-se como possibilidade não apenas de fomentar o empreendedorismo, mas de criar condições, na educação formal e informal, de estímulo ao desenvolvimento de valores, comportamentos, conhecimentos que preparem as crianças e os jovens para o mercado de trabalho para que assimilem que essa é a única possibilidade capaz de assegurar uma existência digna. A disposição para correr riscos, o otimismo, a flexibilidade, a determinação e a busca por oportunidades são características que devem ser cultivadas desde cedo na formação humana.

Neste recorte da pesquisa, mostramos como o estímulo a formação para a educação empreendedora tenta se colocar como uma possibilidade de superação da vulnerabilidade social. Um processo impulsionado por uma organização privada, o Sebrae, que busca intervir na direção da política educacional do município, com formação de gestores e corpo docente,

[2] Nessas atividades é comum, entre os trabalhadores das escolas, registrar nome e nome da escola no bate-papo, mesmo que esse não seja contabilizado como frequência. Sugere ser um comportamento para indicar a participação na atividade.

mas também na execução das atividades dentro de cada escola, com a produção de apostilas para cada ano do ensino fundamental.

O foco no desenvolvimento de comportamentos e habilidades necessárias ao empreendedor coloca a formação cada vez mais voltada para a subordinação do trabalho ao capital e, por consequência, para a conservação da exclusão, da desigualdade, da competição e da hierarquização, elementos que deveriam ser combatidos em projetos educacionais que busquem a emancipação.

Cria-se uma pedagogia empreendedora ensinada e disseminada das mais variadas formas para que, desde o ensino fundamental, discentes e docentes acostumem-se com os novos comportamentos do mérito e da culpabilização individual. Além de se consolidarem para o desenvolvimento de ações cuja finalidade é o fortalecimento do pensamento hegemônico, essas organizações se apropriam de parte do fundo público, na medida em que comercializam materiais e promovem a formação de trabalhadores em educação. Usam a experiência em um município, como referência e exemplo, para replicar suas ações em outros estados e municípios.

Referências

FONTES, Virgínia. Capitalismo filantrópico? – múltiplos papéis dos aparelhos privados de hegemonia empresariais. **Marx e o marxismo**, v. 8, n. 14, jan./jun 2020.

FREITAS, Luiz Carlos. **A reforma empresarial da educação**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 2008.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Completo

Eixo Temático: Relações Público-Privadas no Financiamento da Educação

A Expansão do Ensino a Distância do Grupo Kroton/Cogna sob a Lógica da Financeirização

Vera Lúcia Jacob Chaves
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil
veraluciajacob@gmail.com

Leila Maria Costa Sousa
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil
leila2867@hotmail.com

Maria Caroline Cavalcante dos Santos
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil
carollcavalcante98@gmail.com

Resumo

Este trabalho tem como objetivo analisar a expansão do Ensino a Distância da Kroton/Cogna sob a lógica da financeirização e da política neoliberal estabelecida no ensino superior privado-mercantil no Brasil. A metodologia adotada é documental, com dados extraídos do relatório da empresa educacional e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP). Os resultados mostram a grande expansão que houve no Ensino a Distância (EaD) da Kroton/Cogna, especialmente, a partir de 2011, após processo de fusões e aquisições de empresas educacionais. Evidencia que as ações estatais, por meio de legislações para a educação, contribuíram significativamente para a expansão de empresas de capital aberto que atuam no ensino superior do país.

Palavras-chave: **Financeirização. Neoliberalismo. Ensino a Distância. Kroton.**

The Expansion of Distance Learning by the Kroton/Cogna Group Under the Logic of Financialization

Abstract

This work aims to analyze the expansion of Distance Learning at Kroton/Cogna under the logic of financialization and neoliberal policy established in private-mercantile higher education in Brazil. The methodology adopted is documentary, with data extracted from the report of the educational company and the National Institute of Studies and Research (INEP). The results show the great expansion that took place in Distance Learning (EaD) at Kroton/Cogna, especially from 2011, after the mergers and acquisitions process of educational companies. It shows that state actions, through legislation for education, contributed significantly to the expansion of publicly traded companies operating in higher education in the country.

Keywords: **Financialization. Neoliberalism. Distance learning. Kroton.**

La Expansión de la Educación a Distancia del Grupo Kroton/Cogna Bajo la Lógica de la Financiarización

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo analizar la expansión de la Educación a Distancia en Kroton/Cogna bajo la lógica de la financiarización y la política neoliberal establecida en la educación superior privado-mercantil en Brasil. La metodología adoptada es documental, con datos extraídos del informe de la empresa educativa y del Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones (INEP). Los resultados muestran la gran expansión que tuvo lugar en la Educación a Distancia (EaD) en Kroton/Cogna, especialmente a partir de 2011, luego del proceso de fusiones y adquisiciones de empresas educativas. Muestra que las acciones estatales, a través de la legislación para la educación, contribuyeron significativamente a la expansión de las empresas públicas que operan en la educación superior en el país.

Palabras-clave: **Financiarización. Neoliberalismo. La educación a distancia. Kroton.**

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Relações Público-Privadas no Financiamento da Educação

A Fundação Lemann e suas intervenções na educação pública: mapeamento no sudeste brasileiro

Andresa Costola

Universidade Estadual Paulista 'Julio de Mesquita Filho' (UNESP), São Paulo – Brasil

andresacostolaa@gmail.com

Raquel Fontes Borghi

Universidade Estadual Paulista 'Julio de Mesquita Filho' (UNESP), São Paulo – Brasil

raquel.borghi@unesp.br

Resumo

Este estudo é um recorte de pesquisa de mestrado realizada entre 2019 e 2021, no programa de pós-graduação em Educação da XXXX. A pesquisa é qualitativa e tem como objetivo apresentar um dos atores privado mais incidentes no oferecimento de programas às redes públicas estaduais de educação do sudeste, a Fundação Lemann, abordando o objetivo de seus programas, seu público-alvo e as parcerias que foram identificadas na pesquisa. Os resultados demonstram que a Fundação possui dois importantes eixos de atuação, o eixo *diagnóstico* da educação pública, através de suas pesquisas que produzem as necessidades e novas demandas para a educação e o eixo da *intervenção*, por meio de programas e assessorias ofertadas às redes e secretarias de educação. A pesquisa demonstra, ainda, a grande influência da Fundação na definição da pauta pública, levantando temas para serem debatidos e aprovados, nublando as fronteiras entre o que é público e o que é privado.

Palavras-chave: **Movimento empresarial na educação. Currículo. Gestão. Fundação Lemann. Privatização.**

The Lemann Foundation and its interventions in public education: mapping in southeastern Brazil

Abstract

This study is a part of a master's research carried out between 2019 and 2021, in the postgraduate program in Education at XXXX. The research is qualitative and aims to present one of the most incident private actors in offering programs to state public education networks in the Southeast, the Lemann Foundation, addressing the purpose of its programs, their target audience and the partnerships that were identified in the research. The results show that the Foundation has two important axes of action, the diagnosis of public education, through its research that produces the needs and new demands for education and intervention, through programs and advisory services offered to networks and secretariats of education. The research also demonstrates the great influence of the Foundation in defining the public agenda, raising issues to be debated and approved, blurring the boundaries between what is public and what is private.

Keywords: **Business movement in education. Curriculum. Management. Lemann Foundation. Privatization**

La Fundación Lemann y sus intervenciones en la educación pública: mapeo en el sureste de Brasil

Resumen

Este estudio es parte de una investigación de maestría realizada entre 2019 y 2021, en el programa de posgrado en Educación de la XXXX. La investigación es cualitativa y tiene como objetivo presentar uno de los actores privados más incidentes en la oferta de programas a las redes estatales de educación pública en el Sureste, la Fundación Lemann, abordando la finalidad de sus programas, su público objetivo y las alianzas que fueron identificadas en la investigación. Los resultados muestran que la Fundación tiene dos importantes ejes de acción, el eje de diagnóstico de la educación pública, a través de su investigación que produce las necesidades y nuevas demandas de la educación, y el eje de intervención, a través de los programas y asesorías que ofrece a las redes y departamentos de educación. La investigación también demuestra la gran influencia de la Fundación en la definición de la agenda pública, planteando temas para ser debatidos y aprobados, desenfocando los límites entre lo público y lo privado.

Palabras-clave: **Movimiento empresarial en la educación. Currículum. Gestión. Fundación Lemann. Privatización.**

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Relações Público-Privadas no Financiamento da Educação

A Lei Federal 13.868/2019 e a categorização administrativa das instituições de ensino no Brasil: novas estratégias de privatização da educação

Marcelo Siqueira Maia Vinagre Mocarzel
Universidade Católica de Petrópolis (UCP), Petrópolis/RJ – Brasil
marcelomocarzel@gmail.com

Theresa Maria de Freitas Adrião
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas/SP – Brasil
theadriao@gmail.com

Introdução

Desde 1988, com a aprovação da Constituição Federal (BRASIL, 1988), conforme indica o Artigo 213, as instituições de ensino foram divididas em dois grupos: de um lado as que poderiam receber recursos públicos – instituições públicas, comunitárias, filantrópicas e confessionais – e de outro as instituições com fins lucrativos. Essa categorização foi melhor definida quando da aprovação da LDB (BRASIL, 1996), especialmente no Artigo 20:

> I - Particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo;
> II - Comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas educacionais, sem fins lucrativos, que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade;
> III - Confessionais, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior
> IV - Filantrópicas, na forma da lei. (BRASIL, 1996)

O texto original da LDB distinguia, quanto à natureza jurídica, as instituições de ensino: ou eram públicas ou eram privadas. Se privadas, poderiam se enquadrar em uma ou mais das quatro subcategorias, no marco de uma chave mais ampla que separava aquelas com fins de lucro (particulares) e as que, ao menos explicitamente, não visavam este fim.

Segundo Oliveira (2001) e Cunha (2007), a CF e a LDB previram, pela primeira vez em nossa história, que a educação poderia ser considerada atividade lucrativa, ao considerar a existência de estabelecimentos particulares em sentido estrito, ainda que definidos em oposição às autodeclaradas instituições privadas sem fins lucrativos (comunitárias, confessionais e filantrópicas). Para Cunha (2007) a lei considerou que a "finalidade educacional não seria justificativa aceitável pelo Mercado para diferenciá-la das produtoras de outras mercadorias" (CUNHA, 2007, p. 816). Dessa forma, nossa legislação passa a admitir a existência da escola privada com fins lucrativos. Segundo Mocarzel (2019), no ensino

superior isto fica evidente a partir de 1997, com o Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997 (BRASIL, 1997), que passa a falar em instituições de natureza comercial.

Em 2019, com a aprovação da Lei Federal 13.868 (BRASIL, 2019), tais categorias administrativas foram revistas. Isso trouxe, segundo apontamos neste trabalho, novas estratégias de privatização para o centro da legislação educacional.

Metodologia

Esta pesquisa tem por objetivo realizar uma análise documental desta importante alteração na LDB, que em grande medida passou despercebida no cenário nacional, como algo menor, mas que pode trazer consequências graves na disputa pelo fundo público para a educação. A partir do estudo da tramitação da lei, foram sendo coletados elementos importantes acerca da intencionalidade da proposta, bem como as mudanças que aconteceram ao longo da trajetória.

Discussão

Em 12 de dezembro de 2017, o Deputado Jorginho Mello (PR-SC) apresentou à Câmara dos Deputados o Projeto de Lei (PL) nº 9308/2017. Na justificação, o autor da proposta relata que ele "possui como objetivo corrigir a lei de diretrizes e bases da educação nacional no tocante às universidades comunitárias tão como tornar estas instituições como elegíveis à participar do Conselho Nacional de Educação" (*sic*) (BRASIL, 2017). Tal sentido de corrigir advém, segundo ele, da existência de uma legislação específica para as instituições comunitárias, a lei 12.881, de 12 de novembro de 2013 (BRASIL, 2013). A referida Lei foi sancionada pela Presidente Dilma Roussef, tendo iniciado sua tramitação na Câmara dos Deputados a partir do PL 7.639/2010, de autoria da Deputada Maria do Rosário (PT-RS) e outros.

Em diálogo com Cunha (2007) e Adrião (2018) consideramos que o processo de privatização, o que inclui a flexibilidade na regulamentação da oferta educativa pelo setor privado e também a indução, por meio do subsídio à oferta educativa por setores privados, não ocorreu de forma linear e tem se apresentado, como qualquer política implantada em sociedades relativamente abertas, como decorrente de disputas entre atores e grupos de interesse. Revogou-se o artigo 20 e o artigo 19 passou a vigorar com a seguinte redação:

> Art. 19. As instituições de ensino dos diferentes níveis classificam-se nas seguintes categorias administrativas:
> I - públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público;
> II - privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado.
> **III - comunitárias, na forma da lei.**
> § 1º As instituições de ensino a que se referem os incisos II e III do caput deste artigo podem qualificar-se como confessionais, atendidas a orientação confessional e a ideologia específicas.
> § 2º As instituições de ensino a que se referem os incisos II e III do caput deste artigo **podem ser certificadas como filantrópicas**, na forma da lei. (BRASIL, 1996, grifos nossos)

O novo texto omite a escola particular em sentido estrito, prevista no artigo 20 do texto original como aquelas instituições criadas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado, que não se enquadravam como filantrópicas, confessionais ou comunitárias e cria um novo tipo de escola, a comunitária. Essa estratégia possibilita, como será demonstrado ao longo do artigo, borrar as fronteiras entre o público e privado, avalizando repasses públicos a instituições antes categorizadas como privadas. Passamos assim a ter três tipos de escolas no Brasil: as públicas, as privadas e as comunitárias. Analisar essas alterações da LDB sobre as categorias administrativas, os atores e grupos de interesse envolvidos nesta modificação e discutir possíveis consequências dessa nova configuração, especialmente na disputa pelo fundo público, é o objetivo deste artigo.

Ao se apoiar na lei anterior (BRASIL, 2013) para construir a Lei 13.868 (BRASIL, 2019), o Deputado Jorginho Mello acabou abrindo um precedente para as instituições de educação básica comunitárias serem desenquadradas da categoria "privado", sem que houvesse discussão e sem que fossem analisadas as possíveis consequências para tal ato. Foi feito uso de um marco regulatório voltado para IES como parâmetro geral, sem que houvesse de fato uma análise dos possíveis impactos na oferta de educação básica.

O autor justificou ainda em seu PL que "cabe a inclusão das comunitárias no rol de instituições que podem indicar membros para participar do CNE" (BRASIL, 2017). Apontava ainda, como marco situacional que em 2017 as IES comunitárias possuíam "[...] mais de 12 mil cursos de graduação no Brasil com aproximadamente 2 milhões e 700 mil matrículas". Tal justificativa denota claramente que se trata de um nicho de mercado, ao invés do que a lei traz, uma categoria *sui generis*.

Assim, o Presidente Jair Bolsonaro sancionou a lei, abrindo mais uma porta para a privatização da educação pública, dessa vez com o respaldo legal de não se tratarem de instituições privadas, mas comunitárias, facilitando consideravelmente o estabelecimento de convênios e subsídios, na medida em que fica ainda mais marcada a separação entre instituições com e sem fins lucrativos.

Conclusão

A alteração no texto da LDB, em nosso entender, é uma desregulamentação do ensino no sentido de uma maior liberalização do uso dos Fundos Públicos e, nesse sentido, se apresenta como uma forma de privatização da educação, tal como a consideram Belfield & Levin (2004). Para eles, a privatização consiste na transferência de atividades, bens e responsabilidades das instituições de governo/público para organizações particulares, para o que pressupõe organizações particulares, para o que pressupõe alterações nos regulamentos e na legislação, como a instituída no texto da LDB.

Sabidamente, as alterações legais dependem de articulações políticas e na transformação de interesses de diferentes atores em programas governamentais. Essas articulações envolveram pactos entre governantes e setores religiosos, empresários da educação e o chamado setor educacional filantrópico, com destaque para organizações da sociedade civil que atuam na educação especial e na educação infantil.

O subsídio público ao setor privado, no Brasil explica-se pela histórica simbiose entre Estado e Igreja, até recentemente com predominância quase exclusiva da Igreja Católica, cujo protagonismo tem cedido lugar às denominações neopentecostais.

Compreendemos que as redes públicas carecem de melhor financiamento, sobretudo em tempos excepcionais, para investirem em infraestrutura, segurança, tecnologia, formação continuada, material didático e outras demandas. O fundo público, mesmo com o crescimento ao longo das décadas, ainda não foi capaz de garantir condições de qualidade, a partir de um enfoque multidimensional (MOCARZEL, NAJJAR, 2020).

A tramitação da lei em questão borrou as fronteiras entre o público e privado, que já eram frágeis e permissivas, possibilitando desvios de verba pública para instituições de direito privado que cumprissem determinadas condições. Agora, com essa aprovação, tendo sido inclusive defendida por parlamentares do campo progressista, o controle das verbas do Fundeb e de outras rubricas é ainda mais difícil, por mais que tenhamos tido avanços neste aspecto, como por exemplo a criação dos Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb (CACS-Fundeb) nos estados, dentre outras iniciativas.

O que mais surpreende é a falta de manifestação e enfrentamento acerca dos riscos desta Lei pelos campos político, acadêmico, midiático, por exemplo. Este silenciamento, que foi potencializado pelas lutas prioritárias pela vida decorrentes da pandemia e da falta de coordenação política da crise, fizeram com que esta lei se “infiltrasse” na LDB como uma mutação, sem despertar maiores críticas e análises.

Referências

ADRIÃO, T. Dimensões e formas da privatização da educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. *Currículo sem fronteiras*, 18(1), 8-28, 2018.

BELFIELD, C. & LEVIN, H. M. *Education privatization*: causes, consequences, and planning implications. Paris: Unesco-IIPE, 2002.

BRASIL. Presidência da República. *Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997*. Brasília, Distrito Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2306.htm

BRASIL. Câmara Federal. *Projeto de Lei 9.308/2017*. Altera dispositivo da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e dá outras providências. Brasília, Distrito Federal, 2017. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=96AAF0F359AB6F2A809B059B509C688E.proposicoesWebExterno1?codteor=1632010&filename=Tramitacao-PL+9308/2017

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, Distrito Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

BRASIL. Presidência da República. *Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, Distrito Federal, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm

BRASIL. Presidência da República. *Lei nº 12.881, de 12 de novembro de 2013*. Dispõe sobre a definição, qualificação, prerrogativas e finalidades das Instituições Comunitárias de Educação Superior - ICES, disciplina o Termo de Parceria e dá outras providências. Brasília, Distrito Federal, 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12881.htm

BRASIL. Presidência da República. *Lei nº 13.868, de 3 de setembro de 2019.* Altera as Leis nºs 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir disposições relativas às universidades comunitárias. Brasília, Distrito Federal, 2019b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Lei/L13868.htm

CUNHA, L. A. O desenvolvimento meandroso da educação brasileira entre o estado e o mercado. *Educ. Soc.,* Campinas, 28(100), 809-829, 2007.

MOCARZEL, M. A financeirização da educação privada nas páginas de revista: discursos publicitários sobre a universidade brasileira. *Educ. Soc.,* 40, 01-19, 2019.

MOCARZEL, M.; NAJJAR, J. Qualidade na/da educação como um marco referencial das políticas e práticas educacionais: um enfoque multidimensional. *Em Aberto*, 33(109), 27-46, 2020.

OLIVEIRA, R. P. O financiamento da educação. In: OLIVEIRA, R. P.; ADRIÃO, T. *Gestão, financiamento e direito à educação: análise da Constituição Federal e da LDB*. São Paulo: Xamã, 2001, p. 83-122.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Completo

Eixo Temático: Relações Público-Privadas no Financiamento da Educação

A Relação entre o Público e o Privado: filantrocapitalismo na disputa pelo fundo público

Daniela de Oliveira Pires
Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil
danielaopires77@gmail.com

Monique Robain Montano
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre/RS – Brasil
moniquerobain@gmail.com

Vera Maria Vidal Peroni
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre/RS – Brasil
veraperoni@gmail.com

Rafael Martins Sais
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre/RS – Brasil
rafaelsais@hotmail.com

Resumo

O artigo traz elementos para o debate sobre de que forma o instituto da renúncia de receitas acaba influenciando a disputa pelos fundos públicos por meio das entidades de filantropia e, também, as implicações para o financiamento das políticas educacionais públicas, situado em um contexto de redefinição das fronteiras entre o público e o privado. O estudo analisa o conceito de filantrocapitalismo e a relação com o aprofundamento dos processos de privatização do público da e na educação, tomando como exemplo, a atuação do Instituto Ayrton Senna (IAS) na disputa pelos recursos públicos.

Palavras-chave: **Público-Privado. Renúncia de Receitas. Fundo Público.**

Abstract

The article brings elements to the debate on how the revenue waiver institute ends up influencing the dispute for public funds through philanthropy entities and, also, the implications for the financing of public educational policies, situated in a context of redefining the boundaries between the public and the private. The study analyzes the concept of philanthrocapitalism and the relationship with the deepening of the privatization processes of the public of and in education, taking, as an example, the performance of the Ayrton Senna Institute (IAS) in the dispute for resources public.

Keywords: **Public-Private. Disclaimer of Revenue. Public Fund.**

Resumen

El artículo aporta elementos al debate sobre cómo el instituto de exención de ingresos termina incidiendo en la disputa por los fondos públicos a través de entidades filantrópicas y, también, las implicaciones para el financiamiento de las políticas públicas educativas, situadas en un contexto de redefinición de los límites entre los público y privado, que se vienen materializando en las políticas de educación básica en Brasil. El estudio analiza el concepto de filantrocapitalismo y la relación con la profundización de los procesos de privatización de lo público de y en la educación, tomando como ejemplo la actuación del Instituto Ayrton Senna (IAS) en la disputa por los recursos públicos.

Palabras-clave: **Público-Privado. Descargo de responsabilidad de los ingresos. Fondo Público.**

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Relações Público-Privadas no Financiamento da Educação

A Relação Público-Privada na Educação: a parceria entre o Estado brasileiro e as Instituições de Ensino Católicas

Gisele Cristiane Andrade Almeida
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil
gisele.marituba@yahoo.com.br

Fabricio Aarão Freire Carvalho
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil
fafc33@gmail.com

Introdução

O estudo tem como objetivo analisar a participação histórica da igreja católica na educação brasileira, sob a perspectiva da relação público-privada buscando identificar as influências pedagógicas e formas de acesso aos recursos financeiros públicos. A abordagem histórica da educação brasileira mostra que os Jesuítas, monopolizaram durante dois séculos (1549 a 1759) o processo de ensino, contribuindo para a catequização e a colonização do Brasil. No século XX, as disputas entre liberais e católicos marcaram a primeira Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional. Baseado no princípio da liberdade de ensino, o Estado legitimou o setor privado na oferta e no financiamento da educação.

As instituições de ensino católicas classificam-se na categoria administrativa privada, com ou sem fins lucrativos. As instituições filantrópicas, na forma da Lei Complementar nº 187 de 2021, desenvolvem atividades sociais de interesse público com o apoio financeiro do Estado, seja por meio da isenção de impostos ou ao acesso aos recursos públicos.

Metodologia

Para realizar o estudo, utilizamos a pesquisa documental, focalizando nas leis nacionais – Constituição Federal de 1988 (CF 88), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394/96, Lei Complementar 187 de 2021- que indicam as formas de acesso aos recursos públicos pelas instituições privadas, sem fins lucrativos. A pesquisa documental é abrangente, pois além dos documentos impressos, permite a análise de diferentes fontes "tais como jornais, fotos, filmes, documentos legais" (SEVERINO, 2007, p. 122). Apresentamos uma breve revisão bibliográfica de autores (MONLEVADE, 2012; SAVIANNI, 2021; VIERA e FARIAS, 2003) que apontam a participação das instituições católicas na educação básica no Brasil, na dimensão pedagógica e no incentivo a relação do setor privado com o poder público como forma de acesso aos recursos financeiros.

Resultados e Discussões

A história da educação brasileira é marcada pela chegada dos primeiros jesuítas ao Brasil, no ano de 1549. A atuação dos jesuítas na educação, diferente do que acontecia nas comunidades primitivas, ocorreu a partir da elaboração de planos com objetivos nada

"naturais e espontâneos", mas com teor de catequização, de controle das comunidades indígenas, seguindo os interesses da coroa portuguesa, e dos próprios jesuítas que por meio do domínio da educação colonial, acumularam riquezas (SAVIANI, 2021)

Quanto ao financiamento da instrução oferecida nos colégios da companhia de jesus, "em 1564 a Coroa portuguesa adotou o plano de redizima, pela qual dez por cento de todos os impostos arrecadados da colônia brasileira passaram a ser destinados à manutenção dos colégios jesuíticos" (SAVIANI, 2021, p. 49). Os recursos oriundos da receita da redizima eram ínfimos para manutenção de dezessete colégios e mais de duzentas escolas elementares. Para sustentar toda estrutura da ordem, os jesuítas se transformaram em uma empresa, com capacidade de autofinanciamento. Durante séculos a educação pública, representou custo zero e/ou recursos desprezíveis diante das necessidades (MONLEVADE, 2012).

Diante do suporte da Coroa e do crescimento econômico, a companhia de Jesus organizou um plano de instrução conhecido como Ratio Studiorum (1599) que veio consolidar na era moderna, a pedagogia tradicional que ainda impacta em nossa realidade.

A acumulação de riquezas, a isenção de impostos, a exploração e domínio da mão de obra indígena, e o descumprimento as bulas e ordens papais levaram o ministro Marquês de Pombal, a expulsão dos Jesuítas de Portugal e de todas as terras pertencentes a Coroa Portuguesa, em 1759. A expulsão não significou, o fim da influência da igreja católica e dos jesuítas na educação brasileira. Por dois séculos de atuação, torna-se impossível apagar a forma de promover a educação e a memória de todos que se formaram nos colégios jesuítas e tornaram-se professores, formadores, dirigentes em nosso país.

As ideias pedagógicas católicas, inspiradas na educação tradicional, herdada dos jesuítas, voltou a ser destaque na educação brasileira, pela lei de 15 de outubro de 1827, no Brasil império já independente de Portugal, com a criação da Escolas de Primeiras Letras, na qual a moral cristã e as doutrinas da religião católica passaram a ser referência. Os jesuítas voltaram a desenvolver suas atividades educativas, no ano de 1842, quando retornaram ao Brasil e criaram colégios particulares, mantidos pela ordem (VIEIRA E FARIAS, 2003).

Nas primeiras décadas do século XX, circulam na educação brasileira ideias do movimento Escola Nova, que se contrapõe ao ensino tradicional, levando em consideração os aspectos biológico, psicológico e sociológico da formação humana e do processo educativo. Os pensadores da Escola Nova publicaram em 1932, o "Manifesto do Pioneiros da Escola Nova" que colocava a educação como problema central do país, um direito de todos e dever, exclusivo, do Estado. A partir da publicação do Manifesto ficou nítida a presença de duas correntes no cenário educacional brasileiro, os liberais defensores da escola pública sob responsabilidade do Estado, e os católicos defensores do setor privado (VIEIRA E FARIAS, 2003). Estes dois grupos buscaram participação no cenário político e influenciaram nas constituições federais e leis que regem a educação. No período de 1932 a 1947, a tradição católica e as ideias renovadoras mantiveram-se em equilíbrio, pela presença de representantes, de ambas as correntes, em cargos e funções do governo.

A criação da primeira LDB, tornou-se o centro das atenções de educadores, grupos sociais e políticos, no sentido de contribuir, defender e inserir seus interesses no texto da lei. Surge um novo conflito entre católicos e renovadores da educação, não mais centrado nas concepções pedagógicas, porque as escolas tradicionais tiveram que adotar práticas de ensino da escola nova, por exigência da sociedade, unindo os novos métodos a doutrina

cristã. A disputa girou entorno da defesa da escola pública ou da escola privada. A primeira LDB, lei nº 4.024 de 1961, foi considerada nos dizeres de Anísio Teixeira "meia vitória, mas uma vitória", pois apesar das conquistas para educação, não privilegiou, exclusivamente, a escola pública, atendendo aos interesses grupo católico e das escolas privadas.

No final do século XX, após a ditadura militar, foi promulgada a CF 88, considerada "Constituição Cidadã" pela garantia dos direitos sociais a população. O artigo 205, deixa claro o dever do Estado, da família na garantia do direito a educação e chama a responsabilidade também para a sociedade que, por meio do incentivo e da colaboração, deverão participar da educação; e no artigo 206, possibilitou a existência de escolas públicas e privadas.

Sobre os recursos financeiros da educação, a CF 88, permitiu que fossem destinados, as escolas públicas e as escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas que I - comprovem finalidade não lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação; II - assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades (art. 213).

A LDB nº 9.394/96 classificou, no artigo 19, as escolas de acordo com a categoria administrativa, sendo: I- públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público; II – privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado; III – comunitárias, na forma da lei. Esclareceu que, as escolas privadas e as comunitárias ainda podem qualificarem-se como escolas confessionais e/ou certificadas como filantrópicas.

As escolas filantrópicas necessitam de certificação para gozar dos direitos a filantropia, principalmente quando se trata da isenção de impostos. Esta certificação é expedida como base na Lei Complementar nº 187, de 16 de dezembro de 2021, que dispõe sobre a certificação das entidades beneficentes de assistência social; regula os procedimentos referentes a imunidade de contribuições a seguridade social. De acordo com a Lei, para a instituição ser considerada filantrópica, necessita estar autorizada pelos Conselhos de Educação e informada no Censo Escolar via INEP; ter padrão mínimo de qualidade que perpassam pelas práticas pedagógicas, condições de infraestrutura, suporte técnico, financeiro e material. Além disso, é obrigada a ceder bolsas de estudos a alunos sem condições financeiras para arcar com os custos que a escola cobra para os alunos pagantes. E em hipótese alguma, a escola fará distinção entre os alunos bolsistas (integral ou parcial) e alunos pagantes.

As escolas católicas atuam na educação pública, de formas diferenciadas. Temos escolas católicas que certificadas pela lei da filantropia, disponibilizam um quantitativo de vagas e bolsas de estudos aos alunos menos favorecidos, mas a maioria dos alunos são pagantes; essas escolas são beneficiadas pela política de isenção de impostos. E, temos escolas católicas que atuam com total gratuidade, todos os alunos são isentos de qualquer taxa ou mensalidade. Essas escolas, além da isenção de impostos, funcionam pela parceria direta com Estados e municípios. A relação público-privada nesse modelo de escola católica filantrópica se estabelece por intermédio de termos colaboração, contratos que incluem repasse recursos financeiros da educação pública, contratação dos servidores, garantia de merenda escolar, material didático, entre outros.

Conclusão

A atuação das instituições de ensino católicas se modificou ao longo da história da educação no Brasil, acompanhando o contexto político, econômico e social; ao longo do tempo, mobilizaram-se e, no processo de disputa e correlação de forças com os defensores da educação pública, vem conquistando o apoio do Estado para se manterem ativas. No âmbito legal (CF/1988, art. 206; LDB nº 9.394/96; Lei Complementar nº 187/2021), as instituições religiosas garantiram acesso ao fundo público ou a isenção de impostos para financiar suas atividades pedagógicas. As medidas legais aprovadas, ao invés de fortalecer a educação pública das redes municipais e estaduais de ensino, contribuem para o estabelecimento da lógica da racionalidade econômica, da lógica de mercado para a educação, fazendo-a prevalecer sobre a lógica da racionalidade social. São medidas que estimulam a subordinação formal e concreta do setor educacional ao setor privado com ou sem fins de lucro. Empreendem todo um esforço no sentido de naturalizar as regras de mercado para o setor da educação e, neste sentido, o Estado capitalista em parceria com as instituições privadas, religiosas/católicas ou não, vem cumprindo um papel importante.

Referências

BRASIL, Brasília. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

BRASIL, Brasília. Lei Complementar nº 187, de 16 de dezembro de 2021. Diário Oficial da União. Publicado em: 17/12/2021 | Edição: 237 | Seção: 1 | Página: 2. Disponível em: https://in.gov.br/en/web/dou/-/lei-complementar-n-187-de-16-de-dezembro-de-2021-367978262.

BRASIL, Brasília. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf

MONLEVADE. João Antônio. Construção da Complexidade do Financiamento da Educação Pública no Brasil. FINEDUCA - Revista de Financiamento da Educação. Porto Alegre, v.2, n.4, 2012.

SAVIANI, Demerval. História das Ideias Pedagógicas no Brasil. 6ª ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2021.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

VIEIRA, Sofia Lerche e FREITAS, Isabel Maria Sabino de. Política Educacional no Brasil: introdução histórica. Brasília: Plano Editora, 2003.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Relações Público-Privadas no Financiamento da Educação

A Relação Público-Privada na Oferta e Financiamento do Ensino Fundamental em Belém-PA

Maria Luanna Lima Oliveira
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil
luanna0798@gmail.com

Fabricio Aarão Freire Carvalho
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil
fafc33@gmail.com

Sandra Regina Pereira de Oliveira
Secretaria de Estado de Educação do Pará, Belém/PA – Brasil
san.portel@gmail.com

Introdução

Esta pesquisa tem como objeto de estudo a relação público-privada na oferta e financiamento do ensino fundamental em Belém-Pa, no período de 2010 a 2019. Centramos a análise do processo de privatização levando em conta a dimensão da privatização da *oferta educacional,* a partir da análise das normativas legais aprovadas, a partir dos dados de matrícula, e a partir dos dados de financiamento público do setor privado. Considerando que, segundo Peroni e Sheibe (2017), o processo de privatização acontece de várias formas - tanto por meio da oferta direta de serviços educacionais por instituições privadas, como também por meio de políticas em que o privado disputa o fundo público e o conteúdo das políticas públicas educacionais - faz-se necessário compreender, a lógica de financiamento proposta pelas novas regulamentações voltadas para Educação Básica e o seu efeito determinante/indutor do processo de mercantilização e privatização do ensino fundamental belenense – via acesso ao fundo público e ampliação da oferta pela rede privada - no período de 2010 a 2019. As análises se concentraram em Belém, município da região metropolitana do estado do Pará. A pesquisa foi organizada de modo a articular informações dos indicadores de oferta - dados de matrícula da rede pública e privada – e de financiamento, durante o período de 2010 a 2019. A pesquisa foi realizada em duas etapas: a etapa de base bibliográfica permitiu estabelecer um diálogo com a literatura sobre o tema da privatização da educação básica no Brasil. A etapa de base documental foi consubstanciada em documentos legais que definem elementos/estímulo para o processo de parceria público/privado na educação básica. Os dados foram coletados junto ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas em Educação (INEP), ao Laboratório de dados educacionais da UFPR/UFG e ao Sistema de Informações sobre orçamentos públicos em Educação (SIOPE).

Resultados e Discussão

De acordo com Peroni e Scheibe (2017), o processo de privatização acontece tanto por meio da oferta direta de serviços educacionais por instituições privadas, como também por

meio de políticas em que o privado disputa o fundo público e o conteúdo das políticas públicas educacionais. Quanto mais o setor privado vai ganhando espaço no âmbito educacional, mais a educação vai se distanciando do conceito de direito púbico social, uma vez que o avanço da privatização vai transformando a educação em um produto privado que movimenta a lógica do mercado. Nesse contexto, Adrião (2018) explica que a privatização da educação básica vem ganhando espaço por meio da estrutura da oferta educacional, diante do financiamento público em instituições privadas e do crescimento no número de matrículas em estabelecimentos particulares de ensino. Além disso, a autora explica que a organização da gestão e do currículo por empresas privadas, também, induzem o avanço da privatização educacional.

A década de 1990, no Brasil, foi marcado por uma reforma de Estado que passou a estabelecer mudanças de caráter político, social, econômico e tributário no país, por meio da implementação do PDRAE. A partir desta reforma se consolidou uma série de outras leis federais normatizando e incentivando as políticas com o setor privado, entre elas destacamos a Lei nº 11.079/2004 (BRASIL, 2004), atualizada pela Lei nº 13.529/2017 (BRASIL, 2017), conhecida como lei de PPP ou lei de parcerias público-privada. O PPP é um contrato de concessões entre o poder público e o setor privado, que pode ser na modalidade patrocinada ou administrativa, ambas envolvendo repasses públicos para o setor privado. Vale ressaltar que, a Lei Federal nº 13.019/2014 alterada pela Lei nº 13.204/2015, foi um marco para as parcerias entre o setor público e o privado, uma vez que legitimou os convênios que envolvem ou não repasses públicos para as instituições privadas e dão um novo enfoque na relação entre o poder público e as Organizações da Sociedade Civil (OSC) sem fins lucrativos.

Além disso, a Emenda Constitucional (EC) 95/2016, também agravou as tendências de mercantilização e privatização no Brasil, ao estabelecer um novo regime fiscal em que as despesas primárias passaram a ser congeladas por 20 anos. Nesse contexto, a limitação dos gastos públicos com as despesas primarias contribui para o avanço da iniciativa privada no campo dos direitos sociais.

Neste contexto, o município de Belém, orientado pelas regulamentações nacionais, aprovou a Resolução nº. 04 – CME/2016 que, permitiu a transferência de responsabilidade dos serviços na área da educação para instituições privadas, o que desresponsabiliza o Estado e fortalece cada vez mais as parcerias público-privadas e a práticas de convênios entre a administração pública e as organizações da sociedade civil (OSC). Todavia, este processo constitui-se em uma séria ameaça a melhoria da qualidade do atendimento as crianças do ensino fundamental.

No que se refere ao repasse de recursos públicos as instituições privadas sem fins lucrativos, os dados apresentados na tabela 1, revelaram que:

Tabela 01- Despesas do Ensino Fundamental liquidadas com a Transferências a Inst. Privadas s/ Fins Lucrativos- Belém – 2010 a 2020 (exceto FUNDEB)

ANO	Ensino Fundamental	Transferências a Inst. Privadas s/ Fins Lucrativos
2010	440.349.786,80	90.220,26
2011	439.734.450,80	79.966,77
2012	438.959.664,80	128.243,95

2013	444.056.271,80	137.068,06
2014	503.934.655,00	19.675,09
2015	484.566.556,10	18.490,30
2016	433.445.508,80	11.138,04
2017	394.479.824,10	0,00
2018	349.374.078,30	0,00
2019	336.760.752,00	0,00

Fonte: SIOPE- despesas Liquidadas - dados deflacionados

No que concerne aos indicadores de financiamento do município de Belém, percebemos que os recursos financeiros do ensino fundamental destinados às instituições privadas sem fins lucrativos, no período de 2010 a 2013, aumentaram 81,5%. Contudo, nos anos subsequentes, os valores reduzem significativamente.

No que se refere aos dados de oferta, a tabela 1 a seguir, apresenta o número de matrículas do ensino fundamental - anos iniciais e finais por dependência administrativa no município de Belém.

Tabela 02 – Número de Matrículas, etapas e modalidades de ensino por segmento (ensino fundamental - anos iniciais, ensino fundamental - anos finais) por Dependência Administrativa - BELÉM, 2010 A 2019

Anos	Dependência Administrativa						
	Total	Estadual	Municipal	Privada conveniada sem fins lucrativos	Privada conveniada com fins lucrativos	Privada não conveniada sem fins lucrativos	Privada não conveniada com fins lucrativos
2010	205.095	113.583	45.911	1.687	1.894	3.277	36.614
2011	197.369	105.450	44.998	2.795	2.752	4.691	34.690
2012	197.892	99.983	44.345	3.005	3.247	5.121	40.213
2013	194.336	95.369	43.365	1.883	2.169	6.551	43.047
2014	191.104	91.474	42.784	1.871	3.360	6.298	43.429
2015	189.041	89.527	41.506	1.842	2.505	6.216	42.607
2016	185.411	87.460	41.548	688	1.770	7.709	44.354
2017	177.403	81.868	41.966	597	969	7.276	42.944
2018	176.320	81.505	42.348	51	0	8.442	42.202
2019	172.717	77.585	42.846	55	0	8.610	41.700
% 2010/2019	-15.79%	-31.69%	-6.68%	-96.74%	-100%	162.74%	13.89%

Fonte: Elaborado pelo Laboratório de Dados Educacionais/UFPR a partir dos microdados do Censo Escolar/INEP.

No que se refere aos dados de matrícula do ensino fundamental da rede Municipal, observou-se que houve uma queda no número de matrículas entre os anos de 2010 e 2019, de 45.911 matrículas para 42.846 (-6,68%). A rede privada, por outro lado, especificamente, nas instituições Privada não conveniada sem fins lucrativos e nas instituições Privadas não conveniadas com fins lucrativos, houve um aumento de 162,74% e de 13.89%, respectivamente, em suas matrículas.

Conclusões

A análise dos dados de oferta revelou avanços do setor privado no ensino fundamental. No que se refere ao acesso ao fundo público pelo setor privado, os dados revelaram que este,

vem ocorrendo principalmente por meio das instituições privadas sem fins lucrativos do ensino fundamental. A aprovação e implementação da Resolução nº. 04 – CME/2016 no âmbito do Município, vem estimulando as parcerias com as instituições privadas sem fins lucrativos e ampliando o processo de desresponsabilização do Estado em promover serviços básicos e de qualidade aos cidadãos, transferindo esta tarefa ao setor privado, o que pode configurar uma séria ameaça ao direito à educação e ao ensino fundamental públicos e de qualidade socialmente referenciada.

Referências

ADRIÃO, Theresa. Dimensões e formas da privatização da educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais In: *Currículo sem Fronteiras*, v. 18, n. 1, p. 8-28, jan./abr. 2018

BORGHI, Raquel; ADRIÃO, Tereza; ARELARO, Lisete. A relação público-privada na oferta da educação básica infantil: continuidades e rupturas. **Anpae**, 2009.

GARCIA, Teise. Dossiê: Dimensões de privatização na educação básica: diferentes contextos em análise In: RPGE– Revista *on line* de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v. 22, n. esp. 3, p. 1236-1240, dez., 2018

PERONI, Vera e SHEIBE, Leda. Privatização da e na educação: Projetos societários em disputa In: In: Retratos da Escola, Brasilia, v.11, n.21, p. 387-392, jul/dez. 2017.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Relações Público-Privadas no Financiamento da Educação

Adesão de Sistemas Privados de Ensino (SPE) por Prefeituras do Estado do Paraná

Thais Godoi de Souza
Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá/PR – Brasil
thaisgodoi87@gmail.com

Jani Alves da Silva Moreira
Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá/PR – Brasil
professorajani@hotmail.com

Maria Eunice França Volsi
Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá/PR – Brasil
mefvolsi@gmail.com

Introdução

Este texto objetivou tratar sobre a adesão de Sistemas Privados de Ensino (SPE) por municípios do Paraná no ano de 2019 e suas relações com a privatização da Educação Básica. Os SPE são compreendidos por pacotes de produtos e serviços oferecidos por empresas a redes de ensino de estados e municípios (Adrião *et al.*, 2015); esses produtos podem ser materiais didáticos como apostilas, cadernos de conteúdo, acompanhamento de supervisão de atividades docentes, elaboração de processo de avaliações interna e externa, modelos de gestão, orientação a pedagogos e gestores, plataformas educacionais a professores e alunos e consultorias educacionais.

Segundo Cassiano (2007), Domingues (2017), Souza (2013) e Prado (2013), o SPE é uma forma peculiar de privatização da educação pública – mesmo o Estado sendo o responsável pelo maior número de matrículas, o conteúdo ensinado na escola é cada vez mais determinado por instituições que introduzem a lógica mercantil e conservadora, com a justificativa de que, ao agir assim, estão contribuindo para a qualidade da escola pública. A propriedade permanece pública, mas, cada vez mais, instituições privadas assumem a direção dos processos pedagógicos, da formação e da gestão. Além disso, também atuam na execução, já que assumem a formação, desenvolvem a avaliação própria e o monitoramento dos resultados das provas e simulados (PERONI, 2008).

Nos últimos anos, o setor privado tem sido protagonista no discurso da bandeira da qualidade da educação nacional, paralelamente a isso se observa, em diversos estados brasileiros, a transferência da gestão da escola pública para o setor privado, seja por meio de compra de sistemas privados de ensino, compra de vagas na educação infantil por prefeituras, seja por meio da transferência da gestão da escola pública para setores privados, via contratos de gestão (ADRIÃO, 2018).

Dessa forma o trabalho apresenta como problema, a seguinte questão: Qual a quantidade de prefeituras paranaenses aderiu sistemas privados de ensino no ano de 2019?

Metodologia

Para se identificar os municípios paranaenses que adotaram SPE no ano de 2019, a coleta se deu por meio de contato telefônico com a Secretaria de Educação dos 399 municípios paranaenses, de ofício, notícias das secretarias municipais de educação – SME e contratos firmados entre prefeituras e empresas educacionais obtidos pelo portal da transparência. O contato telefônico foi o encaminhamento mais viável para se obter os dados, já que as informações sobre o uso de SPE não estavam públicas e explícitas nas páginas online das secretarias de educação.

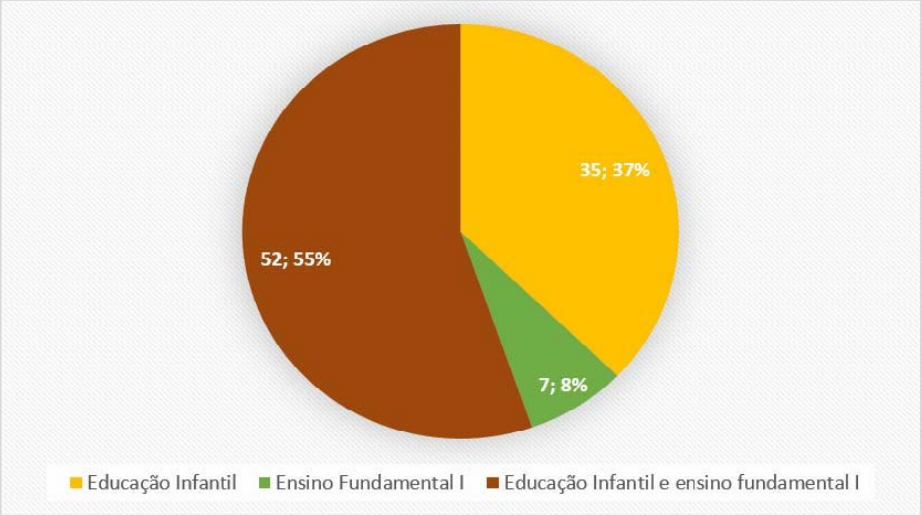
Para tal propósito, elaborou-se, primeiramente, um quadro com sete colunas com o nome dos 399 municípios do PR, número do telefone, e-mail das SME e as seguintes descrições em cada coluna: Sistema; Período; Adota PNLD; Apostila para infantil e/ou fundamental. Essas descrições foram inseridas no quadro de modo a auxiliar os questionamentos ao se conversar com as equipes das SME. Os dados de telefone e e-mail foram obtidos por meio da busca individual dos sites das 399 prefeituras. O objetivo do contato era verificar se os municípios usam ou não sistema privado para a educação infantil e/ou ensino fundamental.

Resultados e Discussão

Obteve-se com a coleta de dados a resposta de 343 municípios do estado do Paraná amostra que equivale a 86% do universo da pesquisa (399). Dos 343 municípios de que se obtiveram respostas via contato telefônico, questionário online e portal da transparência, 249 (62%), utilizam os livros didáticos do PNLD, 94 (24%) apresentam adesão de SPE e 56 (14%), sem resposta. Destes 94 que adotam Sistemas Privados de Ensino, identificaram-se 11 SPE diferentes no Paraná: 1. Aprende Brasil; 2. SEFE; 3. Maxi; 4. FTD; 5. Name; 6. Expoente; 7. Gênese; 8. Editora Moderna; 9. Etapa; 10. Editora Universo; 11. Degrau.

Observou-se que, dos 94 municípios que adotaram SPE no ano de 2019 no Paraná, 55% fizeram uso desse sistema na educação infantil e ensino fundamental I (anos iniciais); 37% somente para a educação infantil e 8% somente para o ensino fundamental I.

Gráfico 1 – Número de municípios que usam SPE na etapa da Educação Infantil e/ou Ensino Fundamental I



Fonte: Contato telefônico com as secretarias municipais de educação do Paraná; questionário online e portais da transparência. Elaborado pela autora (2021).

De 94 (24%) municípios que adotaram SPE, 78 deles utilizaram SPE e PNLD concomitantemente, 5 municípios utilizaram somente SPE (Arapuã; Fênix; Marmeleiro; Renascença e Santana do Itararé) e 11 (Guapirama; Guaraci; Florestópolis; Lupionópolis; Sertanópolis; Entre Rios D'oeste; Paranaguá; Miraselva; Clevelândia; Ortigueira; Corumbataí do Sul) não apresentaram respostas.

A compra de SPE e o uso do PNLD como material complementar por 78 municípios representam um duplo gasto com material didático que tem a mesma finalidade. O PNLD é ofertado gratuitamente pelo governo federal aos municípios que o solicitam, e, ainda assim, muitos destes deixam de adotá-lo e despendem recursos próprios para adquirir SPE.

O uso simultâneo de SPE e dos livros didáticos do PNLD já foi alvo de denúncias no Paraná. A Controladoria Geral da União (CGU) analisou o caso de Tijucas do Sul, em 2018, e constatou ausência de controle de recebimento, distribuição e remanejamento de livros por parte da Secretaria Municipal de Educação e das escolas beneficiárias. A averiguação da denúncia diagnosticou que livros do ciclo de 2015 do PNLD ainda estavam lacrados e não haviam sido distribuídos para uso, somado a isso, o município comprou o SPE Aprende Brasil do grupo Positivo. A CGU declarou ser:

> Desperdício de verba pública com a duplicação de gastos com o Programa do Livro Didático – PNLD e com o Sistema Aprende Brasil, recomendando-se adevolução dos recursos públicos utilizados indevidamente pela duplicidade e pela não utilização integral dos livros e dos produtos e serviços contratados; (CGU, 2018, p. 48-49).

A CGU (2018) constatou, também, que a aplicação dos recursos federais não está adequada e exige providências de regularização por parte dos gestores federais. Do montante fiscalizado de R$ 1.358.193,43, foi identificado prejuízo de R$ 497.396,25, a título de recursos do Salário-Educação.

A compra de SPE pelas redes municipais públicas, assim como o PNLD e demais iniciativas de "aquisição de material didático-escolar" (art. 70, VIII) (BRASIL, 1996) podem ser contabilizados dentro das despesas com manutenção e desenvolvimento do ensino/MDE. Isso significa que esse repasse direto de recursos públicos ao setor privado não sofre as limitações impostas pela Constituição para o repasse estatal ao setor não lucrativo (art. 213) (BRASIL, 1988).

Empresas e conglomerados econômicos estão a buscar outras formas de lucrar com a educação, sem ser por meio de matrículas em escolas privadas (ADRIÃO et al 2015). Esses grupos têm oferecido sistemas de ensino à rede regular pública, a fim de elevar seus lucros.

As parcerias entre as administrações municipais e o setor privado para a consecução da oferta educacional têm se disseminado no Brasil nos últimos anos. Os grupos educacionais que se destacam no Brasil, como Pearson, Somos Educação, Santillana, Positivo e Objetivo, além de oferecem seus sistemas de ensino a diversas escolas particulares do Brasil passaram a ver nos municípios brasileiros um novo mercado (ADRIÃO ET AL, 2015; ADRIÃO, 2017).

Conclusões

Das 343 secretarias municipais de educação contatadas, 94 aderiram SPE. Identificaram-se 11 SPE distintos no Paraná. Estes SPE iniciaram sua inserção nas prefeituras paranaenses em 2005. De acordo com os dados obtidos, a adesão de SPE no

Paraná cresceu a partir de 2013. Com esses resultados, observa-se que o conteúdo estudado pelos alunos, a formação pedagógica e a orientação/gestão escolar dos 94 municípios que adotam SPE seguem a sistematização de conteúdos dos grupos educacionais empresariais, isto é, a organização de aulas ocorre segundo os critérios definidos pelos próprios autores da empresa.

A pesquisa realizada em 2013 por Adrião et al. (2015) sobre sistemas privados de ensino no Brasil identificou que, dos 339 municípios analisados, a maior presença era do Grupo Positivo, correspondendo a 66,36% dos municípios que adotam SPE, bem como que os estados com maior adoção de SPE foram São Paulo com 159; Santa Catarina, com 37; Paraná, com 36; e Minas Gerais, com 33. De 2013 a 2019, seis anos após a investigação de Adrião et al. (2015), verifica-se a inserção de outros grupos educacionais empresariais no Paraná e a multiplicação de municípios adotantes de SPE-94.

Considera-se que a adesão de SPE pela rede municipal de ensino paranaense é uma estratégia privatizante na dimensão do currículo, conforme a nomenclatura utilizada por Adrião (2018). Isto é, trata-se da compra ou adesão pelo poder público de desenhos curriculares, adoção de tecnologias educacionais, compra de SPE e outros insumos curriculares desenvolvidos pelo setor privado.

Referências

ADRIÃO, Theresa M. F.; GARCIA, Teise; BORGUI, Raquel F.; BERTAGNA, Regiane H.; PAIVA, Gustavo; XIMENES, Salomão. **Sistemas de Ensino Privados na Educação Pública Brasileira**: Consequências da Mercantilização para o Direito à Educação. Marília: Ação Educativa; Greppe; Open Society foundations, 2015.

ADRIÃO, Theresa M. F. A privatização dos processos pedagógicos: grupos editoriais e os negócios na educação básica. *In*: MARINGONI, Gilberto (org.). **O negócio da educação**: A aventura das universidades privadas na terra do capitalismo sem risco. São Paulo: Olho D'Água; Federação dos Professores do Estado de São Paulo – Fepesp, 2017. p. 129-144.

ADRIÃO, Theresa M. F. Dimensões e formas da privatização da educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. **Currículo Sem Fronteiras**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 1, p. 8-28, jan./abr. 2018.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 20 dez. 1996.

CASSIANO, Célia C. F. **O mercado do livro didático no Brasil**: da criação do PNLD à entrada do capital internacional espanhol (1985-2007). 2007. 252 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

CGU. **Relatório nº 2018006-40**. Ação 20RQ: Produção, aquisição e distribuição de livros e materiais didáticos para todos. Tijucas do Sul: Ministério da Transparência; Controladoria-Geral da União, 2018.

DOMINGUES, Analeia. **A inserção do grupo positivo de ensino no sistema educacional público**: a educação sob o controle do empresariado. 2017. 253 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2017.

PERONI, Vera Maria. V. A relação público/privado e a gestão da educação em tempos de redefinição do papel do Estado. *In*: ADRIÃO, Theresa M. F.; PERONI, Vera M. V. (org.). **Público e privado na educação**: Novos elementos para o debate. São Paulo: Xamã, 2008. p. 111-127.

PRADO, Gustavo José. **Formação continuada de professores e a municipalização do ensino**: o processo de parceria entre municípios e sistemas privados de ensino no Polo 20 da UNCME-SP. 2013. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

SOUZA, Rosilene Rodrigues da Silva. **Projeto "Educação Repaginada" de Salto/SP**: contradições de uma alternativa à adoção de sistemas privados de ensino. 2013. 213 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Completo

Eixo Temático: Relações Público-Privadas no Financiamento da Educação

As parcerias entre o poder público e as instituições privadas na educação infantil e o financiamento das instituições conveniadas: estado do conhecimento de 2010 a 2022

Mírian Aguiar Oliveira Camara
Universidade de Brasília (UnB), Brasília/DF – Brasil
mirian.aguiar21@hotmail.com

Cristina Helena Almeida de Carvalho
Universidade de Brasília (UnB), Brasília/DF – Brasil
cristinahelenaa@yahoo.com.br

Resumo

Este artigo tem por objetivo construir o estado do conhecimento sobre as parcerias estabelecidas entre os poderes públicos municipais e distrital e o setor privado para a oferta de educação infantil e o financiamento das instituições conveniadas no Brasil. Realizou-se um levantamento bibliográfico das produções no período de 2010 a junho de 2022 na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, nos Periódicos Capes, na Revista Fineduca, no Google Acadêmico e nos Anais dos encontros da ANPED e do Fineduca. Foram analisadas 28 produções, as quais revelam uma tendência nos sistemas de ensino de adoção das parcerias público-privadas como política pública para a ampliação do atendimento na educação infantil, em especial em creches. As parcerias apresentam-se como alternativa de oferta dessa etapa da educação infantil a custos reduzidos e de forma precarizada, o que compromete a qualidade do atendimento e o direito à educação.

Palavras-chave: **Estado do conhecimento. Parcerias público-privadas na educação infantil. Financiamento das instituições conveniadas.**

Partnerships between public authorities and private institutions in early childhood education and the financing of partner institutions: state of knowledge from 2010 to 2022

Abstract

This article aims to build a state of knowledge on the subject of partnerships established between municipal and district public authorities and the private sector for the provision of early childhood education and the financing of partner institutions in Brazil. A bibliographic survey of the productions between 2010 to June 2022 was carried out in the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations, Capes Theses and Dissertations Catalog, Capes Periodicals, Fineduca Magazine, Google Scholar, Annals of the meetings of ANPED and Annals of Fineduca. Twenty-eight productions were analyzed, which reveal a tendency in the education systems to adopt public-private partnerships as a public policy for the expansion of care in early childhood education, especially in day care centers. Partnerships present themselves as an alternative to offer the stage at reduced costs and in a precarious way, which compromises the quality of care and the right to education.

Keywords: **State of knowledge. Public-private partnerships in early childhood education. Financing of partner institutions.**

Alianzas entre autoridades públicas e instituciones privadas en educación infantil y la financiación de instituciones asociadas: estado del conocimiento de 2010 a 2022

Resumen

Este artículo tiene como objetivo construir el estado de conocimiento sobre las alianzas establecidas entre las autoridades públicas municipales y distritales y el sector privado para la provisión de educación infantil y el financiamiento de instituciones asociadas en Brasil. Se realizó un levantamiento bibliográfico de las producciones entre 2010 y junio de 2022 en la Biblioteca Digital Brasileña de Tesis y Disertaciones, Catálogo de Tesis y Disertaciones de la Capes, Periódicos de la Capes, Revista Fineduca, Google Scholar, Anales de encuentros de la ANPED y Anais do Fineduca. Se analizaron 28 producciones que revelan una tendencia en los sistemas de enseñanza a adoptar las alianzas público-privadas como política pública para ampliar el servicio en la educación infantil, especialmente en las guarderías. Las alianzas se presentan como una alternativa para ofrecer la etapa a costos reducidos y de forma precaria, lo que compromete la calidad de la atención y el derecho a la educación.

Palabras-clave: **Estado del conocimiento. Asociaciones público-privadas en la educación de la primera infancia. Financiamiento de instituciones colaboradoras.**

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Relações Público-Privadas no Financiamento da Educação

As Parcerias Público-Privadas na Oferta de Educação Infantil em Belém-PA: uma análise preliminar

Luizete Cordovil Ferreira da Silva
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil
lucordovil01@gmail.com

Dalva Valente Guimarães Gutierres
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil
dalva.valente@gmail.com

Introdução

O tema das Parcerias Público-Privadas (PPP) na educação tem aumentado a preocupação de entidades de classe, instituições de ensino e pesquisa e de profissionais da educação em geral em seus movimentos de luta em defesa de um projeto de educação pública como *política social* e como *direito*, dada a estreita relação que o mesmo guarda com as mudanças imprimidas no papel do Estado nas políticas públicas sociais, expressas na desobrigação dos entes federados com sua oferta enquanto *bem público* e na lógica da privatização dos serviços públicos imprimida no setor no novo contexto de acumulação capitalista (ADRIÃO; PERONI, 2008).

Desde o ano de 1995, quando a oferta de educação pública brasileira passa a ser definida, com a Reforma do Estado dos anos de 1990, como oferta de *serviço concorrencial* entre as esferas **pública**, **privada** e **pública não-estatal**, mudanças substanciais têm sido implementadas, no âmbito dos Sistemas Públicos de Ensino, no campo da oferta, da gestão e do currículo da educação pública básica (ADRIÃO; GARCIA, 2018), como serviço de interesse coletivo, por este serviço *não* mais compor a nova estrutura da administração pública como "atividade *exclusiva* de Estado".

Ainda que os embates político-ideológicos em torno do tema da relação **Público-Privado** na oferta de serviços sociais no Brasil não sejam recentes – estudos mostram como esta relação vem se constituindo, historicamente, resultado de uma apropriação da *esfera pública* pelos setores privados hegemônicos, em que a noção do *público*, tem se constituído um espaço de manutenção de privilégios burgueses e de exclusão de direitos da maioria da população brasileira (PIRES, 2015) – é na conjuntura atual que o tema tem imposto maiores desafios à sociedade brasileira, dado o acirramento das disputas pelo *fundo público* e o agravamento das mazelas educacionais produzidas pela *privatização da educação pública*.

Este texto discute o tema das PPPs na Oferta de Educação Infantil no Sistema Público Municipal de Ensino de Belém-PA, e objetiva analisar a oferta desse nível de ensino a partir de dados de matrículas vinculados às instituições conveniadas sem fins lucrativos da Rede que, na condição de Organização da Sociedade Civil – OSC e/ou Organização da Sociedade Civil de Interesse Público – OSCIP, vêm assumindo a responsabilidade do governo municipal de Belém-PA por parte da oferta de matrículas públicas da rede de ensino destinadas a crianças deste nível de ensino.

A importância do estudo está na contribuição às pesquisas nacionais e regionais sobre Oferta de Educação Infantil via Parceria entre poder público municipal e instituições conveniadas, que se propõem à análise das implicações desta nova forma de oferta de serviços públicos (público não-estatal) na garantia da educação como política pública e de interesse coletivo, situando a realidade da Educação Infantil do municipal de Belém-PA nessa nova conjuntura de disputa pelos recursos financeiros da educação pública.

Metodologia

Trata-se de um estudo documental que teve como referência dados educacionais da Rede Municipal de Ensino de Belém-PA no que tange à oferta de matrículas da Educação Infantil assumidas pelo poder público municipal e por instituições conveniadas da Rede em uma categoria específica: privada conveniada *sem* fins lucrativos. O estudo foi realizado a partir da série histórica 2007 a 2020, e a fonte para a coleta dos dados foi o Laboratório de Dados Educacionais (LDE).

Resultados e/ou Discussão

A pesquisa revela que, por uma década (2007 a 2016), houve um aumento no número de matrículas de Educação Infantil ofertadas por instituições da própria Rede de ensino (Creches, Pré-Escolas e Anexos de Escolas da Rede), constituindo-se o Estado como responsável pela oferta do serviço do setor, ainda que em 2010 e 2011 tenha havido uma leve queda nessa oferta. De 2012 a 2016, observa-se um novo ciclo de evolução das matrículas, ainda que pouco expressivo, considerando a relação demanda/oferta no município de Belém. Em 2017, observa-se uma queda significativa, de 19.890 para 16.794, nas matrículas em instituições da própria Rede, agravando-se o quadro educacional no município. Em 2020, último ano da série histórica em análise, observa-se um aumento, ainda que pouco expressivo, se compararmos como o ano de 2016, quando registra-se o maior número de matrículas em instituições da própria Rede, como podemos observar na tabela 1.

Tabela 1 – Número de Matrículas, Educação Infantil (creche e pré-escola) por Dependência Administrativa - BELÉM, 2007 a 2020

ANO	DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA	
	MUNICIPAL	PRIVADA CONVENIADA *SEM* FINS LUCRATIVOS
2007	13.850	0
2008	14.241	2.165
2009	16.804	1.080
2010	16.514	905
2011	16.240	845
2012	17.209	1.122
2013	17.898	950
2014	18.530	679
2015	18.893	651
2016	19.890	287
2017	16.749	259
2018	16.929	3.371
2019	16.574	3.597
2020	17.647	3.984
TOTAL	**237.968**	**19.895**

Fonte: Laboratório de Dados Educacionais – LDE.

No que se refere às matrículas ofertadas por instituições conveniadas da Rede (OSC e/ou OSCIP), que até o ano de 2021 totalizam 29 instituições (em 2022 esse número caiu para 27), o estudo mostra que sua atuação na oferta de matrículas públicas de Educação Infantil, na Rede em análise, se inicia, na condição de Instituição *Pública de Direto Privado sem fins Lucrativos*, em 2008, com um número significativo de matrículas (2.165), se comparado ao ano anterior (2007), quando não havia registro de tais instituições na condição de instituição "parceira" da Rede Municipal de Ensino de Belém-PA. De 2009 a 2011, observa-se uma queda na oferta das matrículas, com um novo aumento em 2012, e de 2013 a 2017 uma nova queda, mas agora significativa, na oferta das matrículas nas instituições conveniadas.

De 2018 a 2020, diferentemente de qualquer período anterior em análise, observa-se um aumento *expressivo* das matrículas públicas de Educação Infantil nas instituições "parceiras", período em que também se observa queda e, ao mesmo tempo, baixa evolução, das matrículas nas instituições da própria Rede, revelando que, em Belém, a opção do governo municipal tem sido seguir a lógica privatista imprimida no campo com a reforma do Estado dos anos de 1990 que desresponsabiliza os governos locais pela garantia de oferta pública e gratuita de educação (revela pela baixa evolução da oferta de matrículas públicas em instituições da própria Rede, na série histórica em análise) e, ao mesmo tempo, abre as porteiras para os interesses privatistas no setor, quando amplia o número de oferta de matrículas em instituições públicas de direito privado, supostamente sem fins lucrativos, o que pode ser constatado no salto de mais de 2.000 matrículas em 2008 para quase o dobro em uma década.

Conclusão

As análises preliminares sobre a oferta de Educação Infantil via PPP na Rede Municipal de Ensino de Belém apresentadas neste estudo nos levam a concluir que as PPPs na Educação Infantil representam um agravamento das mazelas da educação para a infância no Brasil. A destinação de recursos públicos a instituições ditas públicas não-estatais para a prestação dos serviços no setor, longe de representarem eficiência na provisão dos serviços educacionais, não apenas revelam um retrocesso nos avanços que a luta dos educadores por uma educação infantil de qualidade, como política pública e como direito das crianças tem assegurado no país ao longo das últimas décadas, mas também expressam o avanço das forças privatista no campo educacional, pela transferência de recursos públicos da educação *para* o setor privado via oferta de matrículas públicas por instituições ditas parceiras dos governos locais, revelando o papel mediador do Estado na disputa pelo fundo público.

Nessa linha de análise, as PPPs na EI impõem o fortalecimento da luta, por toda a sociedade, pela garantia da educação na infância como direito das crianças e como política de Estado. Os desafios impostos exigem que essa luta se expresse na disputa por um *fundo público* que assegure, de um lado, a ampliação da oferta de matrículas públicas em instituições públicas, e, de outro, uma oferta com condições adequadas de atendimento, o que, por sua vez, não se limita às *condições objetivas de realização do trabalho docente*, com condições físicas, materiais e pedagógicas adequadas às especificidades da educação de crianças pequenas (0-5 anos), mas também envolve condições adequadas de emprego aos

educadores (regime de contratação, carreira, remuneração, relações de emprego) que impactem positivamente na qualidade dessa oferta.

Referências

ADRIÃO, M. T.; GARCIA, T. (Org.). **Currículo, gestão e oferta da educação básica brasileira**: incidências de atores privados nos sistemas estaduais (2005-2015). Curitiba-Paraná: CRV, 2018.

ADRIÃO, M. T.; PERONI, Vera (Org.). **Público e Privado na Educação:** novos elementos para o debate. São Paulo: Xamã, 2008.

PIRES, Daniele de Oliveira. **A construção histórica da Relação Público-Privada na promoção do direito à educação no Brasil**. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. RGS, 2015.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Relações Público-Privadas no Financiamento da Educação

Aspectos legais indutores da relação público-privada na educação básica em Ananindeua-PA no contexto da política de fundos

Claudete Sales da Silva
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil
claudetesilva7@hotmail.com

Fabrício Aarão Freire Carvalho
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil
fafc33@gmail.com

Introdução

Este trabalho tem como tema a relação público-privada na educação e tem por objetivo identificar os aspectos legais que induzem a relação público-privada da educação básica, em especial no município de Ananindeua PA. Busca-se entender qual o papel do Estado e a lógica de financiamento proposta pelas regulamentações voltadas para Educação Básica e o seu efeito determinante/indutor do processo de privatização da educação pública municipal de Ananindeua-PA, no contexto da política fundos, especialmente após a reforma do Estado em meados dos anos 1990, onde as relações entre o setor público e o setor privado foram estimuladas e se intensificaram visando atender a lógica de gestão do mercado utilizadas pelo setor privado.

Metodologia

Com base na abordagem de pesquisa qualitativa, foi feita uma pesquisa do tipo documental, por meio das técnicas de revisão bibliográfica (Adrião e Peroni, 2009; Davies, 2003; Oliveira, 2017; Carvalho e Gouveia, 2021) e análise documental de documentos e textos legais nacionais (Lei nº 11.494/2007; Lei nº Lei nº 14.113/2020), do estado do Pará (Lei n. 8.231/2015;), e do município de Ananindeua (Lei municipal nº. 2.412/2009; Lei nº 2.153/2005), buscando compreender qual o papel do Estado e a lógica de financiamento proposta pelas regulamentações voltadas para Educação Básica, identificando de que forma as legislações possibilitam o acesso ao fundo público, em especial em Ananindeua.

Discussão

As discussões sobre a relação público-privada permeiam a história educação brasileira há muito tempo, contudo, a partir do processo de reforma do Estado iniciado em meados de 1990, com o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), as discussões acerca das medidas que fortaleceram esta relação, intensificaram-se. Reformularam-se as ideias de gestão do País, a partir dos padrões de gestão neoliberal, que defende o livre comercio, a

ideia de um Estado mínimo para o setor social e máximo para o capital, e a ampliação das parcerias com o setor privado.

É esta lógica das parcerias entre público e privado que tem permeado também as legislações educacionais, de modo que dão ao setor privado recursos provenientes das contribuições do setor público, em especial as camadas populares, de trabalhadores, recursos estes que deveriam ser investidos em instituições públicas. Em âmbito nacional, as legislações como a Lei nº 9.637 de 15 de maio de 1998, lei que "Dispõe sobre a qualificação de entidades como organizações sociais, a criação do Programa Nacional de Publicização, [...]" (BRASIL, 1998), configura apenas um dos exemplos de aparatos legais que incentivam o fortalecimento das parcerias público-privadas, pois, em resumo, fica autorizado ao Poder Executivo transferir suas ações estatais de assistência social a cultura, educação e saúde a empresas privadas, por meio da qualificação destas como organizações sociais, que passam a atuar em nome do Estado oferecendo os serviços que ora estavam sobre o poder estatal.

Em 2021 foi sancionada também a lei nº 14.227, em 20 de outubro de 2021, lei que altera a Lei nº 12.712/2012 dentre outras e que no Artigo 32 autorizada a União a dispor de recursos públicos, até o limite de onze bilhões de reais, para fundos que tenham por objetivo promover a concessão de parcerias público-privadas e uma vez mais a União, sobre o atual governo Bolsonaro, coloca-se favorável aos ideais de investimento e destinação de verba pública a projetos de incentivo as parcerias público-privadas. No âmbito da educação básica, especificamente, a Lei nº 11.494/2007 que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), no artigo 8, §§ 3º e 7º, permite a realização de convênios com instituições privadas, e a destinação dos recursos do fundo para instituições privadas. Além desta podemos destacar também a lei do Novo FUNDEB, Lei nº 14.113/2020, que também permite o acesso do setor privado ao fundo público, conforme previsto no Inciso I do §3º do artigo 7º (BRASIL, 2020).

No Estado do Pará, também foram aprovadas um conjunto de medidas legais que estimulou uma maior aproximação do setor público com o privado. Carvalho e Gouveia (2020) destacam a Lei estadual nº 8.231 de 14 de julho de 2015 que regulamenta as normas de licitação e contratação de Parcerias Público Privadas (PPP) no Estado e que abre espaço para que as parcerias público-privadas se estabeleçam no âmbito educacional onde instituições como "Instituto Natura, Instituto Airton Sena, Instituto Unibanco, Fundação Roberto Marinho, entre outros" (OLIVEIRA, 2017, p. 64), se fazem presentes na educação pública paraense objetivando "instituir uma lógica privatista, ou seja, de educação como um produto / um serviço e não como um direito de todos" (OLIVEIRA, 2017, p. 64) em obediência a lógica neoliberal de "Estado mínimo", onde o poder do Estado é diminuído, sobre a justificativa de que não estaria conseguindo gerir as políticas sociais.

Seguindo os passos dados pelo governo Estadual em 2009, durante o governo do prefeito Helder Barbalho, Ananindeua oficializou sua adesão a estratégia de parcerias púbico-privadas, por meio da publicação da Lei municipal nº. 2.412, de 17 de dezembro de 2009, que instituiu o Programa Municipal de Parcerias Público-Privadas (PROPAR) Ananindeua, que segundo o Artigo 1º consiste em um programa "destinado a fomentar, coordenar, regular e fiscalizar a atividade de agentes do setor privado, os quais, na condição de parceiros da Administração Pública, venham a atuar no implemento das políticas públicas voltadas ao

desenvolvimento do Município e ao bem-estar coletivo" (ANANINDEUA, 2009, Art. 1º). Melhor dizendo, fica autorizada a realização de parcerias do Município com empresas privadas que passaram a responder pela execução e gestão de políticas públicas de desenvolvimento, com as políticas educacionais, em comum acordo com os ideais da mercantilização e privatização do aparato do Estado.

As parcerias são estimuladas nas legislações educacionais de Ananindeua, como a Lei nº 2.153, de 08 de julho de 2005, que disciplina a organização do sistema de ensino do município de Ananindeua e define, no seu Inciso XII do artigo 15, como sendo um dos princípios da Secretaria Municipal de Educação "promover a articulação e parceria com outros órgãos da administração municipal e de outras esferas administrativas, bem como da iniciativa privada, para melhor desempenho e resultado de suas competências" (ANANINDEUA, 2005, Inciso XII, Art. 15), ou seja, é um dos papéis da Secretaria Municipal de Educação articular parcerias com o setor privado sobre a justificativa de por meio destas parcerias, melhorar o desempenho e os resultados das instituições escolares e consequentemente da educação municipal em Ananindeua.

Conclusão

Com base na análise das legislações é possível perceber que a relação entre público-privado não é um fenômeno recente, mas que vem ganhando força, desde meados dos anos 90, tanto em âmbito nacional, como estadual e municipal. Com isto, o estudo nos proporcionou entender que nacionalmente as parcerias entre público e privado estão sendo incentivadas na educação básica por meio de legislações como as Leis do FUNDEB que em seus textos induzem o acesso do setor privado ao fundo público por meio de convênios entre estes entes. No que se refere ao estadual as parcerias passam a estar permitidas e devidamente regularizadas por meio da Lei estadual n. 8.231 de 14 de julho de 2015, que viabiliza a realização de parcerias.

O município de Ananindeua não seguiu um caminho diferente do caminho demarcado pelo governo Estadual, por meio da Lei municipal nº. 2.412, de 17 de dezembro de 2009, que instituiu o Programa Municipal de Parcerias Público-Privadas (PROPAR) que concede as instituições privadas o acesso ao recurso público para explorar dado serviço público. Na referida lei podemos perceber nitidamente as intensões neoliberais do repasse de funções do Estado para o setor privado, pois no Artigo 3º e no Inciso I do artigo 4º está explicita a autonomia dada ao setor privado por meio da "delegação, total ou parcial, da prestação ou exploração de serviço público" (ANANINDEUA, 2009, Inciso I, Art. 4º) e nos Incisos IV e V ficam permitidas ao setor privado, respectivamente, a "exploração de bem público" e a "exploração de direitos de natureza imaterial de titularidade do Município, tais como marcas, patentes, bancos de dados, métodos e técnicas de gerenciamento e gestão" (ANANINDEUA, 2009, Inciso IV e V, Art. 4º).

Ou seja, é possível perceber que as legislações incentivam o crescimento da participação do setor privado também no ambiente educacional, onde convênios são firmados sobre a ótica de serem menos onerosos e mais vantajosos ao ente federado que por sua vez se ocupa apenas do repasse de recursos e do monitoramento das ações das instituições privadas. O direito a educação torna-se um serviço prestado, um produto comercializado com a finalidade de geral lucro e ganhos financeiros aos gestores do capital, que não prezam pela

formação do cidadão, mas buscam a formação de mão-de-obra barata e eficiente com o menor custo.

Na perspectiva neoliberal, o Estado é ineficiente, e por isso defende-se o estabelecimento de parcerias como forma de redirecionar a gestão das políticas sociais para as mãos do setor privado, enquanto o Estado fica com o papel passivo de financiador das ações das instituições privadas.

Referências

ANANINDEUA. **Lei nº. 2.412, de 17 de dezembro DE 2009**. Institui o Programa Municipal de Parcerias Público-Privadas – PROPAR Ananindeua. Disponível em: http://138.186. 17.226/publicacoes/leis_e_decretos. Acesso em: 28 de outubro 2021

ANANINDEUA. **Lei nº. 2153/05, de 08 de julho de 2005.** Disciplina a organização do sistema de ensino do município de Ananindeua, e dá outras providências. Disponível em: https://leismunicipais.com.br/a1/pa/a/ananindeua/lei-ordinaria/2005/215/2153/lei-ordinaria-n-2153-2005-disciplina-a-organizacao-do-sistema-de-ensino-do-municipio-de-ananindeua-e-da-outras-providencias. Acesso em: 28 de outubro 2021

BRASIL. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007.** Regulamenta o FUNDEB e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm. Acesso em: 10 fev. 2022.

BRASIL. **Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020.** Regulamenta o FUNDEB que trata o art. 212-A da Constituição Federal; revoga dispositivos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007; e dá outras providências. em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/L14113.htm. Acesso em: 10 fev. 2022.

BRASIL. **Lei nº 14.227, de 20 de outubro de 2021.** Altera a Lei nº 12.712, de 30 de agosto de 2012, a Lei nº 7.827, de 27 de setembro de 1989, a Lei nº 10.177, de 12 de janeiro de 2001, a Lei nº 9.126, de 10 de novembro de 1995, a Lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004, e a Medida Provisória nº 2.199-14, de 24 de agosto de 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14227.htm. Acesso em: 10 fev. 2022

CARVALHO, Fabrício Aarão Freire; GOUVEIA, Andréa Barbosa. A ameaça “fantasma” da privatização à educação básica pública na Amazônia paraense. **Revista Teias**, [S.l.], v. 21, n. 61, p. 7-25, maio 2020. ISSN 1982-0305. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/ index.php/revistateias/article/view/49562/33622. Acesso em: 20 Ago. 2021.

OLIVEIRA, Ney Cristina Monteiro. A relação público privada na educação básica brasileira: as implicações do neogerencialismo como modelo de gestão. **Margens**, [S.l.], v. 11, n. 16, p. 57-67, june 2017. ISSN 1982-5374. Disponível em: https://periodicos.ufpa.br/index.php/ revistamargens/article/view/5411/4521. Acesso em: 14 Set. 2021.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Relações Público-Privadas no Financiamento da Educação

Charter Schools Estadunidenses, *Charter* Brasileiras e Convênios[1]: há diferenças?

Henrique Dias Gomes de Nazareth

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro/RJ – Brasil

henrique.dias@edu.unirio.br

Introdução

C*harter*, em tradução livre, pode ser entendida como carta de autorização ou licença. É o termo utilizado nos EUA para nomear escolas públicas gerenciadas por entidades privadas, com ou sem fins lucrativos. Uma escola organizada assim geralmente funciona vinculada a um contrato de desempenho que responsabiliza os profissionais da escola por resultados pactuados.

No Brasil, existem formas de privatização semelhantes a estas há décadas, como os convênios firmados entre com entidades sem fins lucrativos para a gestão de escolas públicas ou para o financiamento de escolas comunitárias, confessionais e filantrópicas na educação infantil. Ou seja, entes privados gerindo escolas ou verbas públicas não é algo inovador ou inédito no Brasil.

Apesar disso, nos últimos anos formuladores de políticas apresentaram programas que propunham a privatização da gestão de escolas públicas e que se inspiravam nas escolas *charter* estadunidenses. Os projetos são anunciados como novidades e como exemplos de eficiência, mesmo em estados e municípios que possuem redes de escolas conveniadas há muitos anos.

O presente trabalho pretende compreender as diferenças e semelhanças entre os tradicionais convênios e os recentes programas brasileiros inspirados nas escolas *charter*, buscando assim um melhor entendimento a respeito do que está sendo proposto pelo movimento pró-*charter* no Brasil.

Metodologia

Para a discussão apresentada neste texto, foram selecionados para análise algumas características gerais de três programas de escolas *charter* Brasileiros. Ao contrário dos tradicionais convênios, são programas declaradamente inspirados nas *charter* estadunidenses e que propõem a gestão privada de escolas públicas no ensino fundamental e médio.

São os programas: Contratos de Gestão na educação básica e profissional de Goiás; Escolas Comunitárias de Porto Alegre; e Projeto Somar de Minas Gerais. As iniciativas se espelham nos modelos internacionais, são apresentadas como *charter* e buscam se diferenciar dos tradicionais convênios.

---

[1] O termo *charter* brasileiras se refere aos projetos e programas cujos seus formuladores declaram serem inspirados no modelo de *charter* estadunidense.

Entender as distinções entre os modelos propostos recentemente e outras formas de privatização existentes há tanto tempo no Brasil é essencial para analisar as *charter* brasileiras. Com essa finalidade, foi realizada uma pesquisa bibliográfica e análise documental de textos normativos e informativos, como, editais, minutas de contratos de gestão, comunicados das secretarias de educação e textos jornalísticos relacionados aos programas.

Resultados e Discussões

Em tese, os convênios firmados com entidades filantrópicas e confessionais para atender a oferta educacional compartilham de parte dos princípios das *charter* estadunidenses. Adrião (2017) aponta que o modelo apresentado no Brasil como charter "nada mais é que a ampliação para outras etapas de escolaridade do precário atendimento por convênios existentes na educação infantil" (ADRIÃO, 2017, p. 11).

O conveniamento é comum na educação infantil, principalmente nas creches, onde ainda não há universalização de vagas e se permite o financiamento via FUNDEB.

As escolas conveniadas, se aproximam e guardam algumas semelhanças com a proposta de *charter* criada por Budde (1988), mas não se inspiram na mesma. A trajetória de implementação delas em território brasileiro tem características próprias do contexto local e da legislação vigente.

Nos EUA as charter ganharam espaço a partir da demanda de movimentos a favor da Escolha Escolar que questionavam o georreferenciamento das escolas públicas. Já a história das escolas conveniadas brasileiras se relaciona à demanda por vagas em creches.

Rosemberg (1984) explica que em resposta ao Movimento de Luta por Creches, que reivindicava a construção de 830 creches em São Paulo no período de 3 anos, a prefeitura da capital paulista argumentou que os custos de construção e manutenção das instituições escolares seria muito elevado, para eles, melhor seria incentivar a participação de entes privados não lucrativos, como igrejas, associações filantrópicas e comunitárias. O Estado deveria contribuir "apenas indiretamente através de convênios (ROSEMBERG, 1984, p.77). As creches conveniadas foram alternativas adotadas pelo Estado para atuação indireta e de baixo custo (MARTINS, 2014). O discurso de inovação, eficiência e resultados acadêmicos não fazia parte desse universo.

Apesar das semelhanças entre as escolas conveniadas e a proposta de *charter schools*, nosso estudo aponta diferenças substanciais. No geral, os convênios costumam ser empregados mais como meios de suprir a ausência de oferta do setor público do que como alternativas supostamente mais eficientes.

Nessa linha, Franco, Domiciano e Adrião (2019) analisaram as implicações da expansão da oferta de creche conveniada no município de São Paulo e concluíram que a qualidade das creches públicas se mostra superior se comparadas com as conveniadas.

A questão apontada no artigo chama atenção, pois, mesmo sendo prática consolidada na educação infantil, os defensores das *charter* pouco citam os convênios quando pregam a favor da implementação do modelo. Geralmente utilizam o discurso da inovação e da gestão gerencial e dizem se inspirar nas experiências internacionais. Talvez, isso possa ser explicado pela constatação de que as creches conveniadas não são melhores do que as públicas. Afinal, assumir que já existem modelos semelhantes no Brasil há décadas sem resultados

expressivos contradiz o discurso pró-charter e depõe contra a ampliação do modelo para as outras etapas de escolaridade.

De acordo com o Censo da Educação Básica 2019: na Educação Infantil, 8,2% das matrículas estão sob a responsabilidade da rede privada conveniada. Em outras etapas da educação básica esse número cai drasticamente, nos anos iniciais do Ensino Fundamental são 0,74%; nos anos finais do Ensino fundamental são 0,3% das matrículas; e no Ensino Médio se registra o mesmo percentual, 0,3%. O mesmo censo também evidencia que de 2015 até 2019 a rede conveniada vem decrescendo sensivelmente (BRASIL, 2020).

Diante disso, se faz necessário voltar à pergunta do título: há diferenças entre *charter* e convênios? Pode-se dizer que em termos de fundamentos, não. Os formatos de *charter* são tão diversos que é possível seguramente afirmar que convênios, contratos de gestão, Parcerias Público Privadas, Termos de Colaboração ou qualquer outro instrumento brasileiro de transferência de responsabilidades do Estado para o setor privado seriam considerados *charter* nos EUA.

Entretanto, há de se ponderar que os contextos diferentes de cada país contribuem para que a privatização por essa via seja mais representativa numericamente por lá do que no Brasil.

Outro ponto a se destacar é que os formuladores desses programas ao mesmo tempo em que declaram se inspirar nos modelos internacionais de *charter* parecem ignorar as experiências de conveniamento em creches brasileiras. Frequentemente, os proponentes de programas ou leis pró-*charter* se referem apenas ao ProCentro[2] como experiência inaugural desse tipo em solo tupiniquim. O Programa de Desenvolvimento de Centros de Ensino Experimental (Procentro) foi implementado em 2004 no estado de Pernambuco, antes disso, as creches conveniadas já existiam em muitas redes municipais e estaduais de educação.

Em resumo, pode-se apontar diferenças relevantes entre as *charter* brasileiras e os tradicionais convênios. Os programas de escolas *charter*, se apresentam como inovadores e como “soluções” para melhoria dos índices educacionais. Nesse contexto, ocorre a expansão desse formato de privatização, comum na educação infantil, para o ensino fundamental e médio. Porém, muito além da mera expansão para outras etapas, os programas apresentam outras premissas, como: a redução da burocracia vinculada aos resultados; a defesa ideológica da suposta maior eficiência da gestão privada; o fortalecimento da ideia de concorrência; e, em alguns casos, a conversão de escolas públicas já existentes em *charter*.

Considerações

A compreensão das características gerais dos programas brasileiros inspirados nas *charter* se apresenta como relevante para o processo de compreensão desses processos de privatização que estão ganhando terreno e avançando sobre as verbas públicas destinadas à educação.

---

[2] Apesar de ser apontado como experiência *charter* pioneira do Brasil, o Procentro se difere das iniciativas mais recentes em vários aspectos: o movimento inicial foi empreendido por empresários que queriam “resgatar” uma escola pública tradicional onde estudaram, não foi uma iniciativa do setor público; uma parte importante do financiamento do programa vinha de doações de empresas; e, na época, os formuladores da política não a descreviam como charter.

Os pressupostos que sustentam essas propostas devem ser escrutinados e contestados, pois, é o argumento da eficiência que permite que governos proponham programas desse tipo inclusive para substituir escolas que já existem, o que não acontece com os convênios. Porém, é preciso ressaltar que a eficiência da gestão privada de escolas públicas é apenas uma crença que não se alicerça em resultados nem mesmo nos países que adotaram o modelo de forma significativa.

Assim, conclui-se afirmando que as *charter* Estadunidenses foram impulsionadas pelo pleito a favor da escolha escolar; os convênios são identificados com a necessidade de mais vagas; já o recente movimento pró-*charter* brasileiro se apoia no discutível pleito da qualidade da educação e, assim, tenta justificar a implementação de *charter* mesmo nos locais em que o Estado é capaz de suprir a demanda por vagas.

Referências

ADRIÃO, Theresa. A privatização da educação básica no Brasil: considerações sobre a incidência de corporações na gestão da educação pública. In: Araújo, L e Pinto, J. M. R (orgs). **Público X privado em tempos e crise**. São Paulo: Fundação Lauro campos e Fineduca. 2017. p. 16-37.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2019: Resumo Técnico**. Brasília, 2020. Disponível em:https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_basica_2019.pdf. Acesso em: 17 abr. 2021.

BUDDE, Ray. Education by Charter: **Restructuring School Districts. Key to Long-Term Continuing Improvement in American Education**.The Regional Laboratory for Educational Improvement of the Northeast & Islands. Massachusetts. 1988.

FRANCO, Dalva; DOMICIANO, Cassia Alessandra; ADRIÃO, Theresa. Privatização das creches em São Paulo e seus efeitos sobre a qualidade da oferta. **Teoria e Prática da Educação**, v. 22, n. 3, p. 80-96, 2019. Disponível em: < https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/50491 >. Acesso em: 30 jun. 2020.

MARTINS, Ana Claúdia Ferreira. **A construção das identidades profissionais das professoras de bebês**. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Estudos da Criança). Orientação: FERREIRA, Fernando Ilídio da Silva. Instituto de Educação. Universidade do Minho, Minho, 2014.

ROSEMBERG, Fúlvia. **O movimento de mulheres e a abertura política no Brasil: o caso da creche**. Cadernos de Pesquisa, n. 51, p. 73-79, 1984.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Completo

Eixo Temático: Relações Público-Privadas no Financiamento da Educação

Despesa pública com o setor privado nos municípios do primeiro anel metropolitano de Curitiba (2009-2020): uma análise a partir do SIOPE[1]

Cassia Alessandra Domiciano

Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil

cassiadomiciano75@gmail.com

Gabriel Fernandes Pirkel

Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil

gabrielpirkel@gmail.com

Resumo

Neste texto analisam-se as despesas com o setor privado na capital paranaense, Curitiba, e nos municípios de seu primeiro anel metropolitano, especificamente, o elemento de despesa "39" – serviços de terceiros – pessoa jurídica" e a modalidade de aplicação "50" - Transferência a Instituições privadas sem fins lucrativos, no período de 2009 a 2020. Recorreu-se ao Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação, em particular aos Relatórios Consolidados de Despesas, informados pelos municípios. Com os dados, elaborou-se o "Coeficiente de Desagregação" com vistas a medir o grau de detalhamento das despesas, o que pode ser um indicador de sua transparência. Além disso, ordenaram-se os subelementos, possibilitando a identificação das atividades mais custosas à administração pública com o setor privado, em cada um dos municípios analisados. Os resultados mostraram aumento no Coeficiente de Desagregação nas 11 cidades e na capital Curitiba entre os anos de 2013 e 2014, fato atribuído à Lei da Transparência. Quanto ao levantamento das despesas mais custosas às administrações públicas locais, estas não revelaram, a priori, atividades que possam ser indicativas de tendências à privatização na região, porém detectou-se aumento das despesas com setor privado em 8 municípios na amostra.

Palavras-chave: **Financiamento da Educação Básica. Privatização da Educação Básica. Orçamento Público. SIOPE. Políticas Educacionais.**

Public expenditure with the private sector in the municipalities of the first metropolitan ring of Curitiba (2009-2020): an analysis from SIOPE

Abstract

This text analyses the expenses with the private sector in the capital of the state of Paraná, Curitiba, and in the municipalities of its first metropolitan ring, specifically, the element of expenditure "39" - third-party services - legal entity" and the application modality "50" - Transfer to non-profit private institutions, from 2009 to 2020. The Information System on Public Budgets in Education (SIOPE) was used, particularly, the Consolidated Expenditure Reports, informed by the municipalities. With this data, a "Disaggregation Coefficient" was elaborated to measure the degree of expense breakdown, which may be an indicator of its transparency. In addition, the sub-elements of expenditure were ordered, enabling the identification of the costliest

[1] Trabalho conta com financiamento do CNPq na modalidade Iniciação Científica.

activities to the public administration with the private sector, in each of the analysed municipalities. The results showed an increase in the Disaggregation Coefficient in the 11 municipalities and in the capital Curitiba between 2013 and 2014, a fact that may be attributed to the Transparency Act. Regarding the survey of the costliest expenses for local public administrations, they did not reveal, a priori, activities that could be indicative of trends towards privatization in the region, however, there was an increase in private sector expenses in 8 municipalities in the sample.

Keywords: **Basic Education Funding. Basic Education Privatization. Public Fund. SIOPE. Educational Policies.**

Gasto público con el sector privado en los municipios del primer anillo metropolitano de Curitiba (2009-2020): un análisis de SIOPE

Resumen

Este texto analiza el gasto con el sector privado en Curitiba, capital del Estado de Paraná y en los municipios de su primer anillo metropolitano, específicamente, el ítem de gasto "39" - servicios a terceros - persona jurídica" y la modalidad de aplicación "50" - Transferencia a Instituciones Privadas sin Fines de Lucro, en el período de 2009 a 2020. Se utilizó el Sistema de Información sobre Presupuestos Públicos en Educación, en particular los Informes Consolidados de Gasto, informados por los municipios. Con los datos se elaboró el "Coeficiente de desagregación" para medir el grado de detalle de los gastos, que puede ser un indicador de su transparencia. Además, se ordenaron los subelementos, lo que permitió identificar las actividades más costosas para la administración pública con el sector privado en cada uno de los municipios analizados. Los resultados mostraron un aumento del Coeficiente de Desagregación en las 11 ciudades y en la capital Curitiba entre los años 2013 y 2014, hecho atribuido a la Ley de Transparencia. En cuanto a la encuesta sobre los gastos más costosos para las administraciones públicas locales, ésta no reveló, a priori, actividades que pudieran ser indicativas de tendencias de privatización en la región, pero se detectó un aumento de los gastos con el sector privado en 8 municipios de la muestra.

Palabras-clave: **Financiación de la educación básica. Privatización de la educación básica. Presupuesto público. SIOPE. Políticas educativas.**

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Relações Público-Privadas no Financiamento da Educação

FUNDEB Permanente: a discussão da proposta política por dentro do congresso nacional

Rafael Martins Sais

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre/RS – Brasil

rafaelsais@hotmail.com

Introdução

Entre os anos de 2016 e 2020 o Brasil discutiu a modificações das regras que regem o financiamento da educação básica púbica do país. Esse artigo resgata as propostas feitas por deputados e senadores na tentativa de organizar o recurso que sustenta a educação básica pública no país em prol de um conjunto de ideias que modificam o modelo vigente até o final de 2020, ou seja a partir do ano de 2021.

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), criado através da Emenda Constitucional nº 53, de 19/12/2006, modelo até então vigente, definiu o prazo de 14 anos para sua vigência (BRASIL, 2006). Deste modo, a política se encerraria no dia 31 de dezembro de 2020 de forma que haveriam, sinteticamente, três possibilidades como hipóteses iniciais: retrocesso na política de fundos, alteração do prazo de vigência ou a implantação de um novo modelo.

No período mencionado de 2016 até 2020 diferentes propostas foram feitas entre projetos de Emenda Constitucional (PEC) e propostas de emendas aos projetos mais avançados de diferentes grupos e vertentes políticas que ajudaram a reforçar o argumento de crise do capital e do avanço das forças do neoliberalismo e do neoconservadorismo.

Tais disputas evidenciam a importância do tema e entender o embate sobre o sobre o recurso público numa lógica de disputas entre o público e o privado. Por isso, entendemos público e privado como projetos societários em relação (PERONI, 2018). Nesse sentido, entendemos que, como Peroni e Lima (2020) explicam, cada vez mais aliamos o público à igualdade, ao direito social, ao democrático e ao coletivo. O privado é, por sua vez, associado a características do individual, meritocracia e a competitividade.

O modelo, vigente até 2020, possuía as seguintes categorias: era caracterizado como um fundo de natureza contábil, sua implantação foi iniciada em 1º de janeiro de 2007 e realizada gradualmente, alcançando a plenitude em 2009, quando o Fundo funcionou com todo o universo de alunos da educação básica pública presencial e os percentuais de receitas que o compõem alcançaram o patamar de 20% de contribuição (BRASIL, 2006). A soma dos recursos de todos os fundos contábeis no país alcançava, em 2021, a ordem de R$ 207.732.574,50 (BRASIL, 2021).

Tem se percebido a importância da temática e do interesse na pesquisa na medida em que interesses têm sido revelados em outras pesquisas no campo das políticas públicas em educação. Para Peroni, Caetano e Lima (2017), o que está em disputa são projetos societários distintos que se traduzem no conteúdo da educação, na materialização do currículo, na gestão

escolar, na formação de professores, e na organização dos sistemas de ensino e da escola. Essa disputa tem como foco a direção da educação pública brasileira.

Metodologia

Neste trabalho utilizou-se como referência metodológica a Análise de documentos proposta por Shiroma, Campos e Garcia (2005) que diz que os textos, são apenas pontos de partida que auxiliam na compreensão da política. Para as autoras as orientações e recomendações presentes nos documentos de política educacional não são prontamente assimiláveis ou aplicáveis. Sua implementação exige que sejam traduzidas, interpretadas, adaptadas de acordo com as vicissitudes e os jogos políticos que configuram o campo da educação.

As fontes de informações da pesquisa foram dados coletados nos portais da internet da Câmara dos Deputados e do senado federal, portanto informações públicas. Em estudos de política educacional são fontes confiáveis e que possuem um determinado grau de confiança pois permitem um acesso mais fácil que a presença na sede daquela Instituição presencialmente ou algum tipo de pedido formal.

Resultados encontrados

Como mencionado anteriormente, estiveram em discussão, entre os anos de 2017 e 2020, no Congresso Nacional quatro propostas de emenda à constituição federal e dois outros projetos de lei que alteravam substancialmente os modelos vigentes. São eles:

A primeira e mais antiga é a **Proposta de Emenda constitucional 15A**, apresentado à Câmara dos Deputados em 07 de abril de 2015 pela deputada Raquel Muniz. Essa PEC visa inserir trechos na Constituição Federal de modo que as expressões que mencionam o FUNDEB (artigos 193, 206 e 212-A) expressem que o fundo seja um instrumento permanente de financiamento da educação brasileira, além de incluir o planejamento como um novo princípio no rol daqueles com base nos quais a educação será ministrada, revogando o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (BRASIL, 2015).

Como visava em sua proposta a criação de um novo artigo na Constituição Federal (Art. 212-A), trazia questões importantes no campo educacional até então inexistentes na Carga Magna, como a organização do fundo, a distribuição proporcional e algumas ponderações sobre a utilização dos seus recursos.

A segunda proposta apresentada foi a **Proposta de Emenda a Constituição 24 de 2017**, apresentada e arquivada no Senado Federal, de autoria da senadora Lídice da Mata (PSB/BA) e outros, que visava inserir um novo artigo na constituição. Diferente da primeira PEC, a inserção do artigo 212-A visava a detalhar a participação do FUNDEB e sua organização em um texto diferente do mencionado anteriormente (BRASIL, 2017).

Entre as diferenças em relação ao texto anterior de redação estão a complementação da União constante da proposta: 15% no primeiro ano de vigência da PEC; 20% no segundo ano subsequente ao da vigência; 25% no terceiro ano subsequente ao da vigência; 30% no quarto; 40% no quinto ano e 50% no sexto ano. Além desta, por óbvio, da diferença na casa legislativa apresentada.

A terceira proposta foi o **projeto de lei 1.050 de 2019**, que visa prorrogar a vigência do atual modelo de distribuição dos recursos do FUNDEB até 2040. O autor é o deputado João Romã do PRB-BA. (BRASIL, 2019).

A quarta sugestão de mudança foi a **Proposta de Emenda à Constituição 33 de 2019**, de autoria do senador Jorge Cajuru do PSB-GO. Assim como outras propostas, essa sugere tornar o FUNDEB permanente, alterando os percentuais de participação da União no custeio do sistema e, principalmente, institui o princípio da equidade como diretriz de funcionamento do financiamento da educação básica pública no país. (BRASIL, 2019a).

A quinta é a **Proposta de Emenda à Constituição 65 de 2019**, de autoria do senador Randolfo Rodrigues, da REDE-AP, e outros autores cuja proposta é tornar o FUNDEB permanente, mas, além disso, também revisa a constituição dos fundos estaduais; revisa conceitos do Custo Aluno Qualidade Inicial – CAQi para garantir o piso para todos os profissionais da educação básica; estabelece a participação da União nos recursos do fundo até então de 10% para 40%; estipula que 75% dos recursos do fundo sejam para pagamento dos profissionais, modificando o modelo atual que até então prevê que essa rubrica de despesa seja de 60%; vincula o FUNDEB ao cumprimento das metas de universalização da educação básica obrigatória dos 4 aos 17 anos, incluindo a Educação de Jovens e Adultos – EJA e a educação infantil em creches até 3 anos; e, ainda, vincula o Fundo de Participação dos Municípios (FPM) no Imposto de Renda ao FUNDEB (BRASIL, 2019b).

Visando organizar o debate o Congresso Nacional agrupou a discussão das propostas tendo por base a primeira proposta de Emenda Constitucional apresentada. Com isso, desde 2019, andamento das propostas no âmbito daquelas casas legislativas ocorreu a *pari passu*.

Conclusões

Desde o golpe de 2016 têm sido percebidos a retiradas de direitos, modificações na lógica de atuação do Estado e, principalmente, o retorno da lógica privatizante que perduraram até os dias de hoje com a ascensão do governo Jair Bolsonaro.

Desde que temos acompanhado as propostas e suas discussões tem se percebido que essas avançam pouco na reafirmação do direito a educação pública, gratuita, para todos, democrática e de qualidade como prevê o Plano Nacional de Educação. Tais propostas, pelo contrário, pareceram retroagir o campo das políticas educacionais evidenciando um caráter extremamente conservador.

Referências

BRASIL, Constituição (1988). **Emenda Constitucional 53,** de 19 de Dezembro de 2006. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília: Câmara dos Deputados, 2006.

BRASIL, Câmara dos Deputados. **Proposta de Emenda à Constituição 15A**, de 07 de abril de 2015. Insere parágrafo único no art. 193; inciso IX, no art. 206 e art. 212-A, todos na Constituição Federal, de forma a tornar o Fundeb instrumento permanente de financiamento da educação básica pública, incluir o planejamento na ordem social e inserir novo princípio no rol daqueles com base nos quais a educação será ministrada, e revoga o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília: Câmara dos Deputados, 2015.

BRASIL, Câmara dos Deputados. **Proposta de Emenda à constituição 24**, de 27 de junho de 2017. Acrescenta o art. 212-A à Constituição Federal, para tornar permanente o FUNDEB, e revoga o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília: Câmara dos Deputados, 2017.

BRASIL, Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 1.050,** de 21 de fevereiro de 2019. Altera o artigo 48 da Lei Nº 11.494, de 20 de junho de 2007 que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB. Brasília: Câmara dos Deputados, 2019

BRASIL, Senado Federal. **Proposta de Emenda à Constituição 33** de 26 de março de 2019. Acrescenta o art. 212-A à Constituição Federal, para tornar permanente o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), e revoga o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília: Câmara dos Deputados, 2019a

BRASIL, Senado Federal. **Proposta de Emenda à Constituição 65** de 07 de maio de 2019. Acrescenta o art. 212-A à Constituição Federal, para tornar permanente o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), e revoga o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília: Senado Federal, 2019b.

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Definição, Composição, Caracterização e Vigência do FUNDEB**. Brasilia: FNDE, s.d. Disponível em: https://www.fnde.gov.br/financiamento/ fundeb/sobre-o-plano-ou-programa/sobre-o-fundeb

MIGUEL, L. F.. **O Colapso da democracia no Brasil:** da constituição ao golpe de 2016. São Paulo: Expressão Popular, 2019.

PERONI, V. M. V. Múltiplas formas de materialização do privado na educação básica pública no Brasil: sujeitos e conteúdo da proposta. **Currículo sem Fronteiras**, [s.l.], v. 18, p. 1-27, 2018

PERONI, V. M. V. **Relação público-privado no contexto de neoconservadorismo no Brasil.** Educ. Soc., Campinas, v. 41, e241697, 2020.

PERONI, V. M. V.; LIMA, P. V. Políticas conservadoras e gerencialismo. **Práxis Educativa** (UEPG. ONLINE), v. 15, p. 1-20, 2020.

SHIROMA, E; CAMPOS, R; GARCIA, R.M. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos**. Perspectiva**. Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 427-446, 2005.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Relações Público-Privadas no Financiamento da Educação

Impasses na Atuação dos Conselhos de Educação: políticas públicas e interesses privados

Fernanda Denise Siems

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis/SC – Brasil

fernandads@sed.sc.gov.br

Jaqueline de Freitas

EBM. Adotiva Liberato Valentim, Florianópolis/SC – Brasil

jaquelinefreitasmestrado@gmail.com

Introdução

O aprofundamento do domínio do capital nas instituições escolares tem levado a estratégias que garantem o controle de todos os processos pedagógicos, na organização escolar, modos de gestão, nos currículos e no próprio fazer pedagógico, nas questões relacionadas à formação e carreira docente, e ao financiamento. Estudos da área apontam que quanto mais avançamos na luta por processos democráticos e justiça social, "mais o capital se organiza para recuperar seu papel na educação" (PERONI, CAETANO, 2022, p.23) aprofundando a " liberalização da educação obrigatória como segmento para ampliação dos investimentos do capital, especialmente os de natureza especulativa" (ADRIÃO, 2018, p.8). O objetivo desse artigo é inserir nesse debate a ampliação majoritária da representação privada nos órgãos que compõem a gestão democrática, os conselhos de educação, compreendidos nos respectivos sistemas de ensino. Nesse sentido, discutiremos a atuação desse órgão em duas esferas, estadual e municipal: o Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina (CEESC) e seu papel na legitimação de recomendações da Organização para o Desenvolvimento Econômico (OCDE) na rede estadual, e a ampliação da participação de aparelhos privados de hegemonia(APH) no Conselho Municipal de Educação de Florianópolis (CMEF), com a criação, por meio de projeto de lei de iniciativa do poder executivo municipal, aprovado pela poder legislativo no início de 2021 (FLORIANÓPOLIS, 2021), de 15 novos assentos destinados à representação de setores empresariais.

Metodologia

Sob o aporte teórico do materialismo histórico dialético de Marx e Engels e das categorias de Antônio Gramsci, analisamos os conselhos de controle social como parte da ossatura estatal, revestidos de burocracia, cuja "aura" de neutralidade e capacidade técnica se reveste de verniz democrático. Os APH, como as associações sociais, empresariais, comerciais, derivadas da esfera econômica, se organizam no aparato estatal, a fim de concretizarem interesses de frações de classe burguesas apresentando-os como objetivos universais. Analisamos os conselhos em tela, por meio da metodologia de análise documental da legislação municipal e pareceres do conselho estadual, bem como de pesquisa bibliográfica, evidenciando a dupla substância dos conselhos: órgãos com participação da sociedade civil na forma e representação dos interesses particulares da burguesia em seu conteúdo.

Resultados e Discussão

Em 2010, a OCDE publicou um documento intitulado *Avaliações de Políticas Nacionais de Educação: Estado de Santa Catarina* a pedido do Governo de Estado para a realização de uma análise do sistema educacional de Santa Catarina. O CEESC legitimou tais orientações na publicação da '*Proposição de novos rumos para a qualidade da educação de Santa Catarina: visão do CEE sobre a avaliação da OCDE'*, em 2012. O caráter inusitado dos documentos é que, assim como a OCDE não realiza relatórios específicos para os entes federados, o CEESC não costuma emitir documentos diversos do rol de sua competência, como os Pareceres e Resoluções, que advém de uma lei correlata na esfera federal.

Para a OCDE, o conselho ocupa uma dupla relevância estratégica: transcende a transitoriedade dos governos, o que eleva a expectativa de transformação das orientações em políticas públicas, e possui função deliberativa e consultiva, que permite à OCDE influir diretamente em políticas públicas, "que podem incluir regulamentações complementares aplicáveis no sistema estadual" (OCDE, 2012, p. 181). A conformação das avaliações da OCDE garante a incorporação de recomendações obtendo o status de política pública, via CEESC, com o aprofundamento da lógica empresarial, sob pressupostos de eficiência e eficácia e critérios de avaliação de resultados.

Como exemplo da tendência gerencialista, no que tange à carreira docente, o diagnóstico da OCDE em uma crítica às Universidades Públicas, constata que "[...] a qualidade da formação dos professores é demasiado insatisfatória e existe uma enorme disparidade no que se refere à qualidade" (OCDE, 2010, p. 21). O CEESC chancela a afirmativa constatando que

> O modelo de formação que vem sendo adotado tanto da formação inicial quanto da formação continuada está centrado na universidade e na teoria, ao invés de centrar-se na escola e nos processos de aprendizagem. As instituições universitárias *descuram* de fundamentos sem os quais os egressos das licenciaturas não alcançam a *performance e a eficácia* desejadas para a qualidade do *desempenho* dos professores (SANTA CATARINA, 2012, p. 15, grifos nossos).

A recomendação do CEESC para a suposta má formação, sugere 'programas de formação continuada com base em indicadores de avaliação de desempenho e dos resultados da aprendizagem', centrados na escola (SANTA CATARINA, 2012, p. 18). Cabe mencionar que, historicamente, são as instituições privadas (em especial as instituições do Sistema Acafe) que detém o maior número de matrículas das licenciaturas, sistema no qual conselheiros do CEESC ocupam cargos diretivos. A crítica, nesse caso, acabou, acidentalmente, por se tornar uma autocritica.

A circulação de intelectuais nas duas esferas de governo encontra simetria no processo de transformismo do CMEF que resultou na ampliação da participação dos APH da esfera mercantil: o Secretário de Educação de Florianópolis[1], atuou como Presidente do CEESC, bem como membro da Comissão de Avaliação para o relatório da OCDE, ocupando simultaneamente função no CEESC até 2020. Por certo a construção de políticas depende da

[1] Maurício Fernandes Pereira: Secretário de Educação do Município de Florianópolis, membro do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina como Conselheiro até 2020 e na presidência no período de 2011 a 2015.

composição do colegiado e a forma de indicação é essencial no processo. A alteração do CMEF sinaliza o alinhamento entre o governo e empresariado alterando o próprio colegiado.

Desde a publicação da Resolução CEESC Nº 009 de 19 de março de 2020, que dispôs do regime especial de atividades escolares não presenciais como medida de prevenção ao contágio da COVID 19, a educação pública catarinense foi alvo de inúmeros ataques pelo governo, que se colocava contrário às medidas de distanciamento social. A estratégia se voltava ora pela emergência de implementação do Ensino Remoto nas escolas, ora pela urgência do retorno presencial, sem que as condições de controle epidemiológico fossem minimamente contempladas. No âmbito do CMEF, buscou-se inicialmente a adequação da rede municipal à Resolução estadual, embora o debate tenha suscitado questões como a impossibilidade de oferecer atividades online na Educação infantil e a ausência de equipamentos conectados à internet, levando o CMEF a se colocar contrário à Resolução.

Frente à tal resistência do CMEF se inicia um processo de reformismo pelo alto, liderado pelo Poder Executivo[2] com o projeto de lei n° 18.170/2021 que iniciou uma considerável mudança na composição do CMEF. Esse processo ocorreu sem qualquer diálogo com o CMEF, levando à renúncia de toda a diretoria e presidência das comissões em 10 de março de 2021. A principal justificativa do projeto seria "dar transparência e democratizar a participação da sociedade civil no Conselho Municipal de Educação*" (CME)*, e manter "coerência com a excelente política desta Gestão na condução das parcerias entre o poder público e a iniciativa privada". A assertiva fere o princípio fundamental dos conselhos de educação, da deliberação sobre políticas de Estado, e ao seu caráter perene em relação à transitoriedade dos governos. Nesse caso, o CMEF foi instado a atuar sob os desígnios do governo, posto que não lhe cabe "coerência com a gestão", tampouco regulamentação de parcerias público privadas, que se resolvem por contrato na esfera civil.

O colegiado, que contava originalmente com 13 representantes, ampliou em 15 cadeiras ocupadas por APH sem qualquer conexão com a área da educação: Empreendedores Individuais da Região Metropolitanas de Florianópolis (AMPE); Sindicato das Empresas de Serviços Contábeis, Assessoramento, Perícias, Informações e Pesquisas no Estado de Santa Catarina; Comitê Metropolitano para o Desenvolvimento da Grande Florianópolis; Associação Comercial e Industrial de Florianópolis (ACIF); Observatório Social de Florianópolis (OSF);Câmara de Dirigentes e Lojistas de Florianópolis (CDL); Associação dos Empreendedoras de Micro e Pequenas Empresas (SESCON/SC); Convenio & Visitor Bureau; Associação FloripAmanhã; Associação Catarinense de Emissoras de Rádio e Televisão (ACAERT); Associação Catarinense de Emissoras de Rádio e Televisão (ACAERT); Associação Catarinense de Tecnologia (ACATE); Floripa Sustentável; Academia Catarinense de Letras; Ordem dos Advogados do Brasil – Santa Catarina e Junior Archievement.

A pedra de toque da alteração, no entanto, diz respeito ao art.3 da Lei 7503/2007, alterado pela Lei *10.773/2021,* prevendo que o Secretário apreciará as decisões do Conselho, e que após as alterações que julgar necessárias, "não acatadas as indicações das alterações, o Secretário Municipal de Educação, caso considere as decisões do CME contrárias ao interesse público, vetá-las-á total ou parcialmente". Independentemente da decisão do

[2] Secretário de Educação Maurício Fernandes Pereira.

colegiado, o que prevalece é a decisão do Executivo, portanto, em caminho oposto a qualquer conceito democrático.

Conclusão

A análise apresentada confirma nosso pressuposto inicial de que se abre uma nova fronteira, com a presença majoritária do empresariado ocupando os conselhos de educação em tela, aprofundando os processos de privatização de educação, de modo nem sempre tão visível, sob essas instâncias de controle democrático. A indicação de membros mediante a articulação dos setores privados, faz com que esses representantes estejam expostos às inúmeras formas de pressão por interesses econômicos, financeiros e de ascensão social, formulando políticas de interesse de frações da classe burguesa que disputam, inclusive, os fundos públicos da educação.

Referências

ADRIÃO, T. Dimensões e formas da privatização da educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 8-28, 2018.

CAETANO.M. R, PERONI.V. RELAÇÕES ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: NEOLIBERALISMO E NEOCONSERVADORISMO - PROJETOS EM DISPUTA. Revista Trabalho Necessário. V.20, nº 42, 2022 (maio-agosto)

GRAMSCI, Antônio. Cadernos do Cárcere. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira,

MARX, Karl. Crítica à filosofia de Hegel. São Paulo: Boitempo, 2010.2017. v. 3.

MUNICÍPIO DE FLORIANÓPOLIS. *Lei n. 7.503 de 19 de dezembro de 2007*. Dispõe sobre a estrutura administrativa e organizacional do Conselho Municipal de Educação de Florianópolis. 2007. Disponível em: https://bit.ly/3vVIjG6. Acesso em: 23 mar. 2021.

MUNICÍPIO DE FLORIANÓPOLIS. *Lei n. 10.773, de 27 de janeiro de 2021*. Altera a Lei n. 7.503, de 2007, que dispõe sobre a estrutura administrativa e organizacional do Conselho Municipal de Educação de Florianópolis. 2021. Disponível em: https://bit.ly/3tOFNiY. Acesso em: 23 mar. 2021.

MUNICÍPIO DE FLORIANÓPOLIS. *Exposição de motivos para alteração na composição do CMEF*. 2021. Acesso em: 30 jun. 2022.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO – OCDE. Avaliação da Gestão de Recursos Humanos no Governo – Relatório da OCDE: Brasil 2010. [S. l.]: OCDE publishing, 2010b. ISSN 2074-3327. DOI: https://dx.doi.org/10.1787/9789264086098-pt

SANTA CATARINA. Conselho Estadual de Educação. Proposição de novos rumos para a qualidade da educação em Santa Catarina: visão do CEE sobre a avaliação da OCDE. Florianópolis: Dioesc, 2012. SANTA CATARINA. Conselho Estadual de Educação. RESOLUÇÃO CEE/SC Nº 009, de 19 de março de 2020. Disponível em: http://www.cee.sc.gov.br/index.php/legislacao

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Completo

Eixo Temático: Relações Público-Privadas no Financiamento da Educação

Movimento empresarial na disputa pelo projeto de educação básica brasileiro

Eliane Fernandes

Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia/GO – Brasil

ef250432@gmail.com

Resumo

Este artigo objetiva compreender a motivação dos empresários estarem tão "preocupados" com o projeto de educação básica brasileiro. Para tanto, faz uma reflexão sobre a infiltração do movimento empresarial nas discussões da educação sob o disfarce de "sociedade civil", problematiza o papel da educação nos dias atuais, em especial, com o avançar da Revolução 4.0, apresenta a Fundação Lemann, por fim, destaca o quadro de mantenedores do Todos Pela Educação, relacionando os institutos, fundações e outros financiadores dessa instituição com a lista dos maiores bilionários do Brasil, de acordo com a revista Fobes (2022). Utilizou-se como procedimento metodológico a pesquisa bibliográfica e documental. Conclui-se que a elite dominante do país tem interesses particularistas no projeto de educação, por isso, se une como bloco empresarial para disputar a concepção e direcionamento dessa política pública, a fim de que esta se enquadre a lógica neoliberal.

Palavras-chave: **Revolução 4.0. Movimento Empresarial. Todos Pela Educação. Fundação Lemann. Bilionários Do Brasil.**

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Relações Público-Privadas no Financiamento da Educação

O Processo de Financeirização da Economia na Educação Básica Privada: o caso da Eleva Educação[1]

Theresa Maria de Freitas Adrião
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas/SP – Brasil
theadriao@gmail.com

Felipe de Souza Araújo
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas/SP – Brasil
felipesaraujo.fsa@gmail.com

Introdução

O presente trabalho parte do pressuposto teórico de que o processo de financeirização da economia é sistêmico e mundial, mesmo que se apresente de forma desigual, atraindo grandes investidores, famílias, empresas e bancos. Trata-se, portanto, de um processo no qual a lógica de acumulação do capital é corroborada pela inserção da especulação, ou seja, investidores atuam na expectativa de obter lucro na revenda, seja de ativos, moedas, imóveis, commodities ou mesmo negócios (BASTOS, 2013). Não obstante, cabe destacar a existência de uma relação entre a "financeirização e a globalização da economia capitalista e a ampliação e diversificação dos processos de privatização da educação, mais especificamente da educação básica brasileira" (ADRIÃO, 2022, p. 14).

Este trabalho apresenta resultados parciais de tese em andamento vinculada a pesquisa financiada pelo CNPq, cujo objetivo é analisar a atuação da Holding Eleva Educação na oferta educacional do Brasil. No caso deste trabalho, sublinha-se a disseminação do grupo Eleva pelo Brasil através da aquisição de novas unidades escolares.

No Brasil, a educação obrigatória passa a ser comercializada em larga escala, a partir do final da década de 1990, quando empresas oriundas de cursos pré-vestibulares e/ou cursos preparatórios passam a diversificar sua inserção no mercado educacional (ADRIÃO et al., 2009; 2022). Desde então, grupos empresariais vêm se apresentando com maior frequência na oferta de serviços e insumos curriculares (ADRIÃO, 2017). Na esfera da educação privada, a inserção dos grupos empresariais ocorre por meio da criação de instituições de ensino próprias, incentivo às instituições que adotam os seus sistemas de ensino e aquisição de instituições de ensino de menor porte, que nesse último caso são em sua maioria concorrentes (ADRIÃO et al., 2009). A partir de 2010, identifica-se uma mudança de qualidade na atuação desses grupos, na medida em que passam a expandir-se por meio da abertura de capital na bolsa de valores. (ADRIÃO & DOMICIANO, 2018). É nesta estratégia que se localiza a Holding Eleva Educação.

[1] Pesquisa financiada com recursos do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) - processos: 141100/2021-4 e 405647/2021-2.

Procedimentos Metodológicos

Este trabalho adota abordagem qualitativa de natureza exploratória, via revisão bibliográfica e análise documental: fontes primárias - derivadas de levantamento em sites institucionais ligados à Holding Eleva Educação e à fundos de investimentos relacionados ao grupo - e fontes secundárias, mais precisamente fontes jornalísticas especializadas no campo financeiro e de negócios.

A Eleva Educação e suas Interfaces com o Processo de Financeirização

Segundo Adrião (2022), a Holding Eleva Educação constitui-se em 2013, conduzida pela empresa brasileira Gera Capital, uma gestora de *private equity* focada em investimentos de retorno de longo prazo. A autora destaca que o Gera tem o empresário Jorge Paulo Lemann, como um dos seus principais investidores. Desde sua criação, a holding tem investido no desenvolvimento de sistemas privados de ensino, serviços educacionais e aquisição de escolas.

Até 2019, o grupo contava com 81 escolas próprias. No ano de 2021, após a compra das unidades de educação básica da Holding Cogna Educação, o Eleva passou a contar com 178 escolas (conforme apresentamos no quadro 1). A transação com a Cogna ficou conhecida como a maior negociação de educação básica no Brasil, transformou a Eleva Educação em líder no segmento escolas privadas no país, apontando para o agravamento do processo de financeirização na educação básica.

Quadro 1 – Quantidade de unidades de ensino próprias da Holding Eleva Educação por estado - 2022

Estado	Nº de Escolas	Estado	Nº de Escolas
Amazonas	4	Mato Grosso do Sul	10
Acre	1	Goiás	3
Pará	4	Distrito Federal	16
Rio Grande do Norte	5	São Paulo	9
Paraíba	3	Rio de Janeiro	57
Pernambuco	7	Minas Gerais	21
Sergipe	1	Paraná	19
Mato Grosso	7	Santa Catarina	11
Total - 178 unidades			

Quadro elaborado pelos autores com base em Eleva (2022) - disponível em: https://elevaeducacao.com.br/nossas-escolas/

O quadro 1 nos indica que os estados que compõem as regiões Sudeste e Sul são os que apresentam a maior quantidade de unidades de ensino próprias da holding, com destaque para os estados Rio de Janeiro com 57 unidades, Minas Gerais com 21 e Paraná com 19. Nos estados da região Centro-Oeste, chama atenção o Distrito Federal, que apesar de ser um pequeno território (frente aos demais entes federativos) contém 16 unidades da holding, seguido do estado do Mato Grosso do Sul com 10 unidades. Já nas regiões Norte e Nordeste observa-se uma menor quantidade da holding, haja vista, os estados Acre e Sergipe que apresentam apenas uma unidade escolar em cada estado. Contudo, vale salientar que o grupo tem buscado aumentar sua presença nestas últimas regiões, prova disso é a inauguração da Escola Eleva em 2022, na cidade de Recife, com tíquete médio de R$ 6 mil ao mês.

É pertinente ressaltar que no caso do estado do Rio de Janeiro o elevado número de unidades escolares próprias da holding possivelmente está relacionado com a sua constituição, considerando que a empresa foi criada na capital do estado, bem como, que a sede da Gera Capital fica no bairro do Jardim Botânico e o prédio administrativo da Holding Eleva Educação fica no bairro de Botafogo.

Diante desse contexto, destacamos que o acúmulo de capital de grandes oligopólios mundiais transformou as relações e o modo como as relações se dão na sociedade, principalmente nas dimensões cultural, social e econômica. A quase obrigatoriedade de existência da competitividade "tornou-se um princípio político geral que comanda as reformas em todos os domínios" sejam eles mundiais ou locais, não importando o tamanho, ali a competitividade se faz presente (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 27). Segundo Dardot (2016), não se trata de uma "mercantilização sorrateira", mas da racionalização de um novo *modus operandi* do capital por meio do neoliberalismo, a "racionalização do mercado" que busca a generalização do modelo/forma empresarial no sistema econômico de produção (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 27).

Conclusão

Reconhecendo os limites que permeiam esta pesquisa, os dados nos permitem chamar atenção para três pontos:

1. A disseminação de escolas do grupo nas regiões norte e nordeste, ainda que concentrados na região sudeste, explicita a ampliação das escolas privadas mercantis para regiões mais pobres;
2. A disseminação de escolas privadas com fins de lucro subordinadas à fundos de investimento, explicita condição que demanda atenção de gestores e pesquisadores tendo em vista a volatilidade dos interesses dos investidores do setor;
3. A realização de mais estudos sobre perfis de famílias e custos educacionais associados à frequência a este tipo de escola são fundamentais para maior conhecimento do objeto em questão e quais são as implicações do processo de financeirização na efetivação do direito humano à educação.

Referências

ADRIÃO, T. A Privatização da Educação Básica no Brasil: considerações sobre a incidência de corporações na gestão da educação pública. In: PINTO, José Marcelino; ARAUJO, Luiz (Org.). **Público x Privado em tempos de golpe**. São Paulo: Fundação Lauro Campos/Fineduca, 2017.

ADRIÃO, T.; et. al. Uma Modalidade Peculiar de Privatização da Educação Pública: a aquisição de "sistema privados de ensino" por municípios paulistas. **Educ. Soc.** Campinas, vol. 30, n. 108, p. 799-818, out. 2009.

ADRIÃO, T. **Dimensões da privatização da educação básica no Brasil: um diálogo com a produção acadêmica a partir de 1990**. Brasília, ANPAE, 2022.

ADRIÃO, T.; DOMICIANO, Cassia. Educação Pública e as Corporações: avanços e contradições em uma década de ampliação de investimento no Brasil. **FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação**, Porto Alegre, v. 8, nº. 3, 2018.

BASTOS, P. P. Z. Financeirização, crise, educação: considerações preliminares. Texto para Discussão. **IE/UNICAMP**, Campinas, n. 217, mar. 2013.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaios sobre a sociedade neoliberal**. Pierre Dador; Christian Laval; tradução Mariana Echalar. – 1º Ed. – São Paulo: Boitempo, 2016.

ELEVA, Educação. **Eleva Educação - História**. Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: https://elevaeducacao.com.br/historia/. Acesso em: 28 de julho de 2022.

GERA CAPITAL. A gestora. **Gera Capital,** Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: https://geracapital.com/gestora/. Acesso em: 25 de julho de 2022.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Relações Público-Privadas no Financiamento da Educação

O Público e o Privado das Políticas de Educação pela Perspectiva da Etnografia de Redes

Sandra Maria Zardo Morescho
Universidade de Passo Fundo (UPF), Passo Fundo/RS – Brasil
sandramariazm@gmail.com

Carmem Lucia Albrecht da Silveira
Prefeitura Municipal de Carazinho/RS, Carazinho/RS – Brasil
carmem.albrecht@hotmail.com

Introdução

O movimento entre grupos filantrópicos, empresariais e estatais para a concepção, formulação e implementação de políticas educacionais, tem se evidenciado em diferentes pesquisas realizadas ao longo dos últimos anos e que denotam múltiplos processos de privatização na e da educação. Por meio da etnografia de redes, amplia-se a compreensão acerca dessas comunidades colaborativas e de seus efeitos, bem como dos movimentos que tornam a educação pública alvo de disputa e palco de disseminação de prescrições neoliberais. Este resumo representa um excerto de estudo, com o objetivo de discutir a etnografia de redes como uma metodologia de análise possível para a investigação de tais relações entre os âmbitos público e privado. Neste sentido, apresenta-se o problema de pesquisa: Como a etnografia de redes pode auxiliar na elucidação acerca das articulações entre atores públicos e privados na promoção de projetos para e na educação básica? Com esse recurso de pesquisa, compreende-se que, se tornam passíveis de aprofundamento as discussões acerca desse tema, ilustrando como atuam e com que intenções agem grupos privados e filantrópicos, que elegem a educação pública como plataforma para a difusão de suas percepções, mediante interesses formativos particulares.

Metodologia

A pesquisa, de caráter qualitativo e documental, visa examinar as evidências que levam a compreender o problema abordado neste estudo. “A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado” (MINAYO, 2001, p. 22). Os referenciais utilizados partem de Ball (2014) e Ball e Olmedo (2013), de Rikowski (2017), complementados com a apresentação da rede política do Programa A União Faz a Vida (PUFV), promovido pelo Sistema de Crédito Cooperativo (Sicredi), articulada a distintos sujeitos, individuais e coletivos, a fim de exemplificar os procedimentos sugeridos nos aportes teóricos. Partindo dos documentos que regem o PUFV, aprofundam-se as intenções, as influências e os efeitos desse projeto para a educação, explicitando a etnografia de redes como um instrumento que, mais do que mostrar quem são os sujeitos que compõem uma rede, esclarece a sua atuação.

A etnografia de rede na análise do Programa A União Faz a Vida (PUFV) do Sicredi

As redes políticas são definidas por Ball (2014), como comunidades formadas por distintos sujeitos que possuem ideias convergentes quanto aos problemas sociais e de suas resoluções. São entendidas com modos de considerar atores diferentes dos tradicionais na política, utilizando-se não de estruturas formais, mas de relações que propiciam trocas de ideias, de pessoas e de capital para o desenvolvimento de projetos em comum, motivando novas ideias que são reproduzidas em variados espaços e por diversas redes. Questões educacionais complexas, tendem a ser alvo de tais articulações, sendo submetidas a orientações gerenciais, organizadas em moldes empresariais e organizacionais, e concretizadas por meio de parcerias (BALL, 2014).

Em tais parcerias, sujeitos individuais e coletivos costumam se associar para remodelar a política educacional, com a nova filantropia (BALL; OLMEDO, 2013), conduzindo as relações entre empresas, terceiro setor e o poder público. São disseminadas “soluções inovadoras e velhas soluções para problemas sociais e de desenvolvimento baseadas no mercado [...] através do surgimento de uma nova elite global, conectada em rede, formada por promotores de políticas e novos filantropos” (BALL; OLMEDO, 2013, p. 33). Esses grupos costumam alegar que sua atuação se dá sem fins lucrativos, contudo, não renunciam à possibilidade de lucro por meio de suas atividades sociais.

Tais redes promovem processos que Rikowski (2017, p. 400) define como privatização da e na educação. Com a privatização da educação, há a apropriação de fundos públicos pelo setor privado e filantrópico, com o objetivo de que lucros sejam obtidos; por outro lado, há a "tomada de controle sobre a educação por parte das empresas que não envolvem propriedade", mas por meio de contratos que instituem parcerias. Para Rikowski (2017, p. 395), essa questão está além do próprio campo, devendo ser retratada como parte "do desenvolvimento do capitalismo e do aprofundamento do domínio do capital em instituições específicas (escolas, faculdades, universidades etc.) na sociedade contemporânea". Quando as instituições educativas são privatizadas, "as atividades, processos e formas pedagógicas envolvidas na produção de força de trabalho também são necessariamente privatizadas" (RIKOWSKI, 2017, p. 396).

Os vínculos entre esses grupos constituem “redes dentro de redes” (BALL, OLMEDO, 2013, p. 41), em que o capital econômico e simbólico de certa comunidade de política é utilizado para firmar novos projetos e parcerias, ampliando a divulgação e o alcance de suas perspectivas. Além disso, como as redes são fluidas (BALL, 2014), seus entes podem ser renovados seguidamente, não havendo exclusividade nas relações estabelecidas, com trocas entre redes sendo costumeiras. Compartilham, com isso, conhecimento, forças no alcance de objetivos e interesses, e também publicidade, com conexões sociais, políticas e econômicas não se restringindo a um vínculo específico para a promoção de um determinado projeto, mas encorajando seu poder e sua abrangência em diferentes propostas (BALL; OLMEDO, 2013).

Neste sentido, a rede política do Programa A União Faz a Vida (PUFV), que foi lançado em 1995, é uma iniciativa que passou a integrar a Fundação Sicredi com o objetivo de promover educação para um mundo mais cooperativo, constituindo-se em uma ferramenta de expansão do Sicredi. Orienta-se pela concepção de que, com pessoas educadas desde cedo

em temas como cooperação e cidadania e interessadas em uma nova cultura (na qual, o indivíduo e a comunidade possam juntos criar oportunidades de crescimento para todos), tanto o Sicredi quanto a sociedade, podem evoluir e se desenvolver (PUFV, 2021a). Desde a sua instalação, o PUFV demonstra sua força de expansão produtivista, aliada ao mercado, alcançando uma dimensão de 3 milhões de estudantes, 150 mil educadores e 2.600 escolas localizadas em 12 estados brasileiros, em mais de 475 cidades diferentes (PUFV, 2021b).

Para o presidente da Cooperativa, Sidnei Strejevitch, o empenho para dar sequência à proposta está em visualizar o futuro das crianças e da educação. “Nós [...] acreditamos muito que, por meio da educação, a gente vai mudar a região onde a gente vive, a gente vai gerar mudanças no nosso estado, no nosso país” (PUFV, 2021a, p. 15). O Programa estimula um olhar diferenciado sobre as relações que envolvem “[...] escola, educador, educando e comunidade. Ensinar e aprender são atividades realizadas em cooperação, sem hierarquias, sem muros. Cooperação e cidadania não são disciplinas que professores ensinam e alunos estudam. São um modo de viver e de fazer a educação” (PUFV, 2021a, p. 7). A educação a partir dos princípios de cooperação, do empreendedorismo e de cidadania, gestada no início da década de 1990, associa-se à necessidade de “envolver as pessoas na causa cooperativista, encorajando a participação em iniciativas coletivas de desenvolvimento econômico e social” (PUFV, 2021a, p. 12).

Esses elementos indicam, na gênese do Programa A União Faz a Vida, um diagnóstico de que a escola básica de educação pública não forma(va) indivíduos com o perfil almejado para os princípios dessa instituição de crédito, o que levou seus gestores a mobilizarem a criação de um programa que estimulasse, acima de tudo, comportamentos distintos dos habituais na educação escolar. Assim, aos moldes do que Ball e Olmedo (2013) sinalizam, o Sicredi organizou uma parceria em que sujeitos coletivos (sendo eles a própria Fundação junto às secretarias de educação) se associaram para remodelar o conteúdo da educação básica pública, conduzindo relações também com sujeitos individuais pertencentes à comunidade. “Os gestores do Sicredi percebiam que a sustentabilidade dos empreendimentos cooperativos – e da própria filosofia cooperativista – dependia do estabelecimento de uma nova cultura nas comunidades” (PUFV, 2021a, p. 12).

A educação integral reforçada nas bases do Programa, afirma promover os valores de respeito, empreendedorismo, diálogo, justiça e solidariedade. Com isso, aproxima-se também da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), o que se confirma nas declarações da assessora pedagógica e formadora nacional do Programa, Silvana Lehenbauer (PUFV, 2021a, p. 19), que esclarece esse vínculo e afirma que a “BNCC inverte o modelo nacional, trazendo importância para a figura do aluno como protagonista, valorizando a pesquisa”.

A relevância dada pelo PUFV ao território, já que, fora dos limites da escola, alunos e professores observam, experimentam, perguntam, conhecem e dialogam com a comunidade, pondo em ação tais elementos e, ao mesmo tempo, fomentando o que a Agenda 2030 indica como basilar à cidadania global. Isso porque o Sicredi está envolvido no alcance de suas metas, especificamente nas que incluem a “[...] melhoria na educação, proteção ao meio ambiente, mitigação das mudanças climáticas e redução das desigualdades” (PUFV, 2021a, p. 32). O fomento à cooperação, à solidariedade e à cidadania nas escolas se torna uma maneira de colaborar com o desenvolvimento local, que também implica no “comprometimento com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável do Milênio (ODS) para

a década 2020/2030, da Organização das Nações Unidas (ONU)" (PUFV, 2021a, p. 32). O PUFV visa, em suas atividades, colaborar com o alcance dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) a serem alcançados até 2030.

Considerações

A etnografia de redes, discutida a partir dos escritos de Ball, se mostra como recurso metodológico que pode auxiliar no desenvolvimento de análises que, mais do que identificar a presença de grupos em determinada proposta, aprofundam a compreensão acerca de sua atuação, com suas intenções, articulações a outros sujeitos e propostas e também seus efeitos sendo clarificados. Com a ampliação e naturalização da educação com iniciativas que são protagonizadas por atores que se autointitulam como filantrópicos, mas que se fundam e se coadunam com grupos empresariais, e se apoiam em entes públicos para implementar suas ideias, a utilização de aportes distintos ampliam as possibilidades de pesquisa nesse campo, bem como a obtenção de seus resultados.

Referências

A UNIÃO FAZ A VIDA - PUFV. **Resgate Histórico 25 anos**. Fundação Sicredi, 2021a. Disponível em: https://auniaofazavida.com.br/o-programa/historico.html. Acesso em: 01 nov. 2021.

A UNIÃO FAZ A VIDA. **Programa A União Faz a Vida**: O Programa. Fundação Sicredi, 2021b. Disponível em: https://auniaofazavida.com.br/index.html. Acesso em: 01 nov. 2021.

BALL, S. J. **Educação Global S. A**.: Novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Ponta Grossa: UEPG, 2014.

BALL, S. J.; OLMEDO, A. A 'nova' filantropia, o capitalismo social e as redes de políticas globais em educação. In: PERONI, V. M. V. (org.). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação**. Brasília: Liber Livro, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** – educação é a base, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit.pdf. Acesso em: 14 out. 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

RIKOWSKI, G. Privatização em educação e formas de mercadoria. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 21, p. 393-413, jul./dez., 2017. Disponível em: http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/810/0. Acesso em: 15 mai. 2021.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Relações Público-Privadas no Financiamento da Educação

Privatização da Educação: o modelo *Charter School* no estado de New Jersey - EUA

Ellen Cristina Ceccon

Leaders School, Campinas/SP – Brasil

ellen.ceccon@gmail.com

Introdução

Este trabalho pretende analisar o modelo de oferta educacional *charter school* e a sua organização no estado de *New Jersey,* como uma forma de privatização da educação adotada nos Estados Unidos.

Conforme Belfield e Levin (2002), entende-se a privatização como a transferência das atividades e responsabilidades do Estado para o setor privado. A privatização da educação, sintetizada por Adrião (2018), pode se dar em três dimensões: na gestão, na oferta e no currículo. No caso aqui apresentado trata-se da dimensão da privatização da oferta educacional, que pode ser dividida em três eixos: "financiamento público, aumento das matrículas em estabelecimentos particulares e a introdução de políticas e programas de escolha parental." (p.11).

A privatização da oferta educacional torna-se efetiva por mecanismos de subsídio público a organizações privadas por meio de contratos, convênios, termos de parceria e de cooperação (ADRIÃO, 2018). Na "escolha parental, o inventário das produções permitiu identificar três principais formas: a introdução de *charter schools*; a adoção de cheque-educação ou voucher e a educação domiciliar" (ADRIÃO, 2018, p. 11).

De acordo com Klees e Edwards Jr. (2015), desde o início de 1990, nos Estados Unidos, os defensores da privatização veem as escolas *charter* como uma forma de introduzir a concorrência no sistema e melhorar os resultados educacionais. Apesar de serem escolas consideradas públicas, essas recebem autonomia e flexibilidade de grande parte dos regulamentos estaduais e locais.

As escolas *charter* são financiadas com recursos públicos, mas administradas por organizações privadas. Embora algumas leis estaduais dos Estados Unidos exijam que as escolas sejam administradas por entidades sem fins lucrativos, outras permitem as empresas com fins lucrativos, organizações denominadas por *Educational Management Organizations (EMOs),* na sua administração (ADRIÃO, 2014; KLEES; EDWARDS JR., 2015).

Dessa forma, as escolas *charter* inserem a educação pública na lógica da acumulação capitalista, favorecendo à expansão da ideologia de mercado, e aos interesses corporativos. Com a justificativa da desburocratização, as escolas *charters* tiram direitos de professores, flexibilizam salários, formação e outros aspectos fundamentais para a educação de qualidade.

Metodologia

Esta pesquisa trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa com análise documental, com procedimentos de estudo de caso (ANDRÉ, 2013). Foram analisados documentos oficiais governamentais, a legislação e publicações de relatórios das escolas *charter* e da associação estadual de *charter schools*.

Discussão

No estado de New Jersey, a *charter school* é uma escola pública que opera de forma independente do Conselho Educacional Local. É criada sob a autorização do Departamento de Educação de New Jersey, o único regulador de escolas desse modelo no estado. No ano letivo de 2020-2021, havia no estado 2.493 escolas públicas e 87 escolas *charter*, um percentual de aproximadamente 4% do total de escolas públicas no estado. (NJ, 2022b)

Segundo o Departamento de Educação de New Jersey, a implementação das *Charter Schools* no estado tem como objetivo: "Melhorar o aprendizado e o desempenho dos alunos; aumentar a disponibilidade de escolha para pais e alunos ao selecionar um ambiente de aprendizagem; (...) fazer da escola a unidade de melhoria educacional; e estabelecer novas oportunidades profissionais para os professores. (NJ, 2022a)

Isto posto, verifica-se a intenção clara de inserir a lógica da competitividade quando utilizam o argumento de escolha parental do ambiente de aprendizagem, de marketização, ao apontar a utilização de métodos diferentes e inovadores para o ensino, e de desregulamentação quando argumentam que há um novo sistema de prestação de contas e novas formas de oportunidades profissionais para os docentes.

A lei que dispõe sobre a criação e manutenção de *charter schools* no estado é a *Charter School Program Act,* de 1995. Essa lei determina que as escolas são concedidas por meio da Secretaria de Educação, responsável pelo Departamento de Educação de New Jersey, por um período de quatro anos; após, podendo ser renovado a cada cinco anos. As escolas devem ser estabelecidas por um conselho administrativo composto por professores, pais com filhos que frequentam as escolas do distrito ou uma combinação de professores e pais. Também pode ser estabelecida por uma instituição de ensino superior ou entidade privada localizada no estado em conjunto com docentes e pais de crianças que frequentam as escolas do distrito. (NEW JERSEY, 1995).

Segundo a *Charter School Program Act*, é permitido a atuação de empresas privadas com e sem fins lucrativos na criação de escolas *charter*. Se a escola for estabelecida por uma entidade privada, os representantes dessa não devem constituir a maioria dos conselheiros da escola; além disso, deve ficar claro na solicitação até que ponto a entidade em questão está envolvida no conselho da instituição. O nome da escola *charter* não deve incluir o nome ou identificação da entidade privada, que por sua vez não deve obter lucro com a gestão de uma escola nesse modelo. (NEW JERSEY, 1995)

Diante disso, escolas privadas podem solicitar a conversão para uma *charter school*. Para tanto, deve ser uma escola com bom desempenho nos testes e estar situada em um distrito com escolas públicas de baixo desempenho. Outro ponto é que a lei deixa claro que a escola, após a conversão para *charter,* não pode ter ensino religioso, nem exibição de símbolos ou qualquer referência religiosa. Ademais, os alunos matriculados na escola privada

no ano consecutivo à mudança podem permanecer matriculados, entretanto, no ano seguinte, devem respeitar o modo de seleção das escolas *charters* no estado. Além disso, todos os professores precisam ter a autorização do estado para lecionar em uma *charter,* com o prazo de um ano para conseguir a autorização após a conversão para o novo modelo. (NEW JERSEY, 1995)

Assim, escolas públicas também podem se converter em *charter*, e para isso devem cumprir os critérios de ter pelo menos 51% dos docentes da escola de acordo com a decisão e 51% dos pais ou responsáveis dos alunos que frequentam a escola concordando com a conversão para o novo modelo. Todos os funcionários da escola serão considerados membros da solicitação e representados pela maioria no conselho administrativo, determinado no acordo de conversão. (NEW JERSEY, 1995)

A admissão nestas escolas é preferencialmente por estudantes que residam no distrito escolar onde a *charter* está localizada. Se houver mais interessados do que vagas, a escola deverá selecionar os alunos de maneira aleatória. Desta maneira, a escola não pode cobrar de alunos que residam no distrito, no entanto, pode dar prioridade de matrícula a irmãos de alunos já matriculados. Se ainda houver vagas, a escola pode receber alunos não residentes do distrito escolar, sendo que as regras e condições para isso precisam estar claras no regulamento da escola aprovada pela Secretaria de Educação. A escola deve representar, na medida do possível, a realidade da população local, com idade escolar e incluindo fatores raciais e acadêmicos, além disso não pode realizar nenhum tipo de discriminação nas políticas ou práticas de admissão, entretanto pode limitar as áreas de conhecimento, como ciências, matemática ou artes. (NEW JERSEY, 1995)

Quanto ao financiamento das escolas *charters*, ele se dá com o pagamento por aluno matriculado residente do distrito escolar diretamente pelo Conselho Escolar do Distrito. O valor é correspondente a 90% do valor-aluno na etapa básica e 100% na pré-escolar, calculado conforme a constituição estadual, e, se for o caso, o adicional de alunos público-alvo da educação especial, também qualquer recurso do governo federal atribuído ao estudante ali matriculado. Outro ponto a ser destacado é que as escolas estão livres para arrecadar fundos e receber doações de terceiros. (NEW JERSEY, 1995)

Ainda de acordo com NJPCSA (2022), um aluno de *charter* recebe em média $4 mil dólares a menos que um aluno de escola regular do estado. O texto utilizado pela associação para arrecadar recursos diz que “todo aluno merece a chance de ter uma ótima educação pública em uma escola que coloca suas necessidades em primeiro lugar, independentemente do CEP, renda ou nível de habilidade.” (*on-line*)

De acordo com a *New Jersey Public Charter Schools Association (NJPCSA),* há 87 escolas *charter* em 40 cidades espalhadas pelo estado, com um total de aproximadamente 60 mil estudantes e 20 mil na lista de espera. A cada cinco estudantes de escola pública, um está matriculado em uma *charter*. Do número total de alunos que as frequentam, 47% são negros; 38% são latinos; e 78% são de famílias com baixa-renda. (NJPCSA, 2022)

Desta forma, dissemina-se o discurso de que a *charter* pode garantir o acesso a uma escola pública de qualidade e que atenda à necessidade das famílias que até então tinham acesso apenas a escolas públicas consideradas de baixo rendimento. Assim, reforça-se que o setor privado se torna a alternativa para ruptura da educação como um monopólio do estado, que têm escolas fracassadas.

Conclusão

O modelo *charter* de oferta educacional coloca a educação pública como mercadoria, com o objetivo de aumentar a eficiência com o menor investimento, sem a "burocratização" do setor público, isto é, instituindo a concorrência, mas não garantindo uma educação pública, gratuita, laica, inclusiva e de qualidade para todos. As escolas *charter* apenas podem ser abertas em distritos de escolas com baixo rendimento nos testes padronizados; isto posto, é interessante destacar que grande parte dessas escolas ficam em comunidades de baixa renda e que atendem famílias negras e latinas.

Portanto, é necessário refletir o motivo de determinadas escolas conseguirem atender ao padrão desejado enquanto outras (especificamente as periféricas) não, abrindo espaço para escolas *charter*, que recebem, além de recursos públicos, recursos do setor privado. Além disso, deve-se ressaltar a importância do papel do Estado para a garantia do direito a uma educação de qualidade para todos.

Referências

ADRIÃO, T. Escolas charters nos EUA: contradições de uma tendência proposta para o Brasil e suas implicações para a oferta da educação pública. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 28, n. especial, p. 263-282, 2014.

ADRIÃO, T. Dimensões e Formas da Privatização da Educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 8-28, jan./abr. 2018.

ANDRÉ, M. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEBA** – educação e contemporaneidade, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul.-dez. 2013.

BELFIELD, C.; LEVIN, H. M. Education Privatization: Causes, Consequences and Planning Implications. Paris, UNESCO-IIPE, 2002.

KLEES, S. J.; EDWARDS JR, D. B. Privatização da educação experiências dos Estados Unidos e outros países. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, p. 11-30, 2015.

NEW JERSEY, **Department of Education:** Charter Schools. 2022a. Disponível em: https://www.nj.gov/education/chartsch/index.shtml. Acesso em: 12 fev. 2022.

NEW JERSEY, **Department of Education:** NJDOE Data & Reports. 2022b. Disponível em: https://www.nj.gov/education/doedata/ Acesso em: 12 fev. 2022.

NEW JERSEY. Charter School Program Act of 1995, N.J.S.A. **18A:36a.** (Amended in Nov. 2010 and Aug. 2011). 1995. Disponível em: https://www.nj.gov/education/chartsch/about/regs/cspa.shtml. Acesso em: 12 fev. 2022.

NJPCSA, New Jersey Public Charter Schools Association, **Fact Sheet: Get the Facts New Jersey's Public Charter Schools,** 2022. Disponível em: https://njcharters.org/wp-content/uploads/sites/133/FactSheet_State_2022_v8.pdf. Acesso em: 12 fev. 2022.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Relações Público-Privadas no Financiamento da Educação

Programas de Vouchers em Educação: fundamentos teóricos

Evandro de Carvalho Lobão

Universidade de São Paulo (USP), São Paulo/SP – Brasil

evandrodcl@gmail.com

Introdução

A questão aqui tratada, os fundamentos teóricos dos programas de vouchers em educação, é parte de um programa de pesquisas mais amplo, que aborda, no âmbito do capitalismo contemporâneo, a subordinação das relações educacionais ao processo mais geral de acumulação de capital (D-M-D'). Os programas de vouchers em educação, desde as décadas finais do século XX, vêm sendo implementados em diversos sistemas educacionais pelo mundo e, ao mesmo tempo, analisados por inúmeras referências bibliográficas. A esse respeito, dada a relevância do entendimento conceitual dos programas de vouchers em educação, aqui busca-se apresentar para debate um daqueles que frequentemente são referidos como seus fundamentos teóricos, autor clássico do pensamento econômico liberal e tido como fundador da Economia Política: Adam Smith, que enfatiza o mercado enquanto regulador das atividades educacionais – envolvendo, assim, importantes questões atuais do financiamento, privado e/ou público, da educação, internacionalmente e no Brasil.

Metodologia

Na perspectiva do marxismo, desde algumas formulações de Marx expressas nas *Teses sobre Feuerbach*, nos *Grundrisse* e n'*O Capital*, até a visão panorâmica expressa nas formulações de GOLDMANN (1988), FREUND (1977) e LÖWY (2003), há um debate de tendências acerca do método do conhecimento científico da sociedade, que contrapõe, nos termos mais contemporâneos: positivismo, historicismo e o próprio marxismo. No âmbito do marxismo, procuramos trabalhar, metodologicamente, com a análise dos produtos da cultura em seu contexto sócio-histórico mais amplo, num movimento progressivo e regressivo entre o concreto e o abstrato – tal como expresso no chamado prefácio metodológico do estruturalismo genético por GOLDMANN (1967).

Resultados e Discussão

A expressão "liberalismo" é polissêmica, entretanto, o que unifica esses significados é que se referem ao indivíduo, mais precisamente à relação em que o indivíduo se afirma perante a sociedade; característica própria dessa relação é o individualismo, a ação racional do indivíduo cujo objetivo é realizar seu interesse individual (note-se, algo distinto de egoísmo). Entre meados do século XVII e meados do século XIX, podemos falar, grosso modo, num período de liberalismo clássico, que tratou da política e da economia – aqui, nos concentramos no chamado liberalismo econômico. Ao tratar das questões econômicas, o liberalismo fundamenta-se numa concepção de indivíduo cujo interesse é maximizar seus ganhos econômicos, obter a maior renda possível por meio do menor dispêndio possível de recursos (seja trabalho, sejam bens materiais).

Em 1776 veio a público o livro *The Wealth of Nations* (*A Riqueza das Nações*), de autoria de Adam Smith – acerca do qual há um amplo consenso de que se trata da obra fundadora da Economia Política, por tomar o trabalho como a fonte do valor e da riqueza. Para Smith, a ação dos indivíduos, movidos por seus interesses econômicos individuais, teria por resultado para a sociedade a produção da maior quantidade possível de riqueza, além de justiça distributiva (que recompensaria o mérito de cada um); a "mão invisível" (*invisible hand*) do mercado produziria a harmonização entre os interesses individuais e o interesse geral – diz: "cada indivíduo..., direcionando sua atividade de modo que produza o maior valor possível, visa apenas seu próprio ganho, e neste, como em muitos outros casos, é levado por uma mão invisível a promover um fim que não era parte de suas intenções" (SMITH, 1952, p. 194). Ora, a metáfora da mão invisível expressa a concepção fundamental do pensamento econômico liberal de que os mercados se autorregulam.

Disso decorre que Smith se mostra um defensor do Estado mínimo. Ao desenvolver as teses da livre produção e do livre comércio (isto é, o fim dos entraves próprios da época medieval, bem como das práticas mercantilistas, tanto à produção agrícola e manufatureira, quanto ao comércio de bens móveis e imóveis), não está apenas tratando de questões imediatas, de interesses do mundo dos negócios, mas sobretudo advogando pela constituição das condições que considera necessárias para o funcionamento eficiente dos mercados. Nesse sentido, atribui ao Estado três funções, que se restringem: (a) à manutenção da segurança externa (em relação a outros Estados), (b) à garantia da lei (segurança interna, o que inclui a propriedade privada e os contratos) e (c) ao provimento de certos serviços essenciais de utilidade pública – ou seja: "certas obras públicas e certas instituições públicas que nunca podem ser do interesse de algum indivíduo, ou pequeno número de indivíduos, criar e manter, porque o lucro nunca pode compensar o gasto" (SMITH, 1952, p. 300).

Nessa volumosa obra, o tratamento que Smith confere às questões educacionais constitui um caso particular de suas formulações mais gerais; ou seja, todas as atividades e relações próprias dos processos educacionais são concebidas a partir da racionalidade econômica que permeia sua obra. Antes de tudo, é importante salientar que para ele são três as fontes de financiamento da educação: os honorários que, em certos casos, os estudantes pagam aos mestres; uma parte da receita geral da sociedade (ou seja, do Estado) destinada às instituições educacionais; e as chamadas dotações públicas (*public endowments*) – entendidas como a receita das instituições educacionais que se origina "do arrendamento de alguma propriedade territorial, ou dos juros de alguma soma de dinheiro concedida e confiada, ora pelo próprio soberano, ora por algum doador privado, à gestão de curadores para esse fim específico" (SMITH, 1952, p. 331). Sua principal tese é que o mercado é o melhor regulador dos processos educacionais. Nesse sentido, procede à discussão da fonte mais adequada de remuneração docente, tendo em vista "fomentar a diligência e melhorar as habilidades dos professores" (SMITH, 1952, p. 331). Preliminarmente, deve-se registrar que para ele a docência é uma profissão como qualquer outra, cujo modo de proceder visa maximizar a renda e minimizar o dispêndio de energia por quem a exerce.

O caso é que ele considera que o financiamento estatal das instituições educacionais (isto é, fundamentalmente, da remuneração docente) era algo que à época estava fora da realidade dos países europeus – então, passa a discutir a fonte mais adequada de remuneração docente, considerando as outras duas alternativas. Quando a remuneração

paga aos professores tem origem nas tais dotações públicas, eles recebem um salário que independe de sua reputação e do seu desempenho no exercício de suas funções – nesse caso, entende que: "As dotações às escolas e colégios têm necessariamente diminuído, em maior ou menor grau, a necessidade dos professores se empenharem na docência" (SMITH, 1952, p. 332). Quando a remuneração dos professores tem origem nos honorários pagos pelos estudantes (ou mesmo quando o salário representa apenas uma pequena parte de sua renda, sendo a maior parte oriunda desses honorários), a quantidade da renda obtida pelo professor depende diretamente de sua reputação e, portanto, do seu desempenho no exercício da docência – isto é, nas palavras do autor: "depende da afeição, da gratidão e do relato favorável daqueles que assistiram às suas preleções" (SMITH, 1952, p. 332). Ou seja, tendo em vista fomentar o desempenho docente no exercício do seu ofício, considera que a melhor alternativa é a remuneração dos professores através dos honorários pagos pelos estudantes (já que a garantia de um salário fixo seria a condição propícia a um comportamento negligente).

Ao discutir o papel do Estado no financiamento da educação, entende que o que move o Estado a assumir responsabilidade pela educação da população é aquela sua segunda função (referida anteriormente), ou seja, a segurança interna Nesse sentido, entende que o Estado deve agir de modo a garantir às pessoas comuns (*common people*) o aprendizado daquelas que considera as partes mais essenciais da educação, isto é: ler, escrever e contar. Contudo, considera que o Estado deve arcar só com uma parte da remuneração do professor, para que ele se veja obrigado a se empenhar em seu ofício.

Cabe ressaltar que a certa altura dessa obra, quando faz um comentário crítico sobre o modo de funcionamento das bolsas de estudos concedidas por fundações de caridade, Smith imagina uma situação em que o estudante que a recebe estaria livre para escolher (*free to choose*) em qual instituição educacional iria se matricular, e considera os efeitos disso para a emulação entre tais instituições. O caso é que ele não desenvolveu essa ideia, talvez por não estarem maduras as condições históricas concretas que lhe permitiriam fazer isso (condições históricas e desenvolvimento conceitual que só floresceram no século XX) – vale registrar:

> As fundações de caridade para a concessão de bolsas de estudo... necessariamente vinculam um certo número de estudantes a certos colégios, independentemente de todo mérito desses colégios particulares. Se os estudantes dessas fundações de caridade fossem deixados livres para escolher o colégio que eles achassem melhor, tal liberdade talvez pudesse contribuir para estimular alguma emulação entre os diversos colégios (SMITH, 1952, p. 333).

Conclusões

Tomando-se a obra de Smith, a primeira constatação é que expressa propostas um tanto quanto ideológicas, com predominância radical do mercado livre e do Estado mínimo, concebe o financiamento público da educação apenas para os mais pobres, mesmo assim não integralmente e restrito às suas partes mais essenciais (ler, escrever e contar). Entretanto, através do financiamento público da educação fornecido diretamente ao usuário (ou o estudante ou que seja por ele pesponsável) acaba por fomentar o mercado em que ocorre a apropriação privada, imediata ou mediada, dos recursos públicos destinados à educação.

Na perspectiva da racionalidade econômica por ele expressa, a Economia acaba por colonizar a Pedagogia, cujo raio de ação é por ela delimitado – vale dizer, cujos critérios próprios de legitimidade na busca pela verdade na educação são condicionados pelos imperativos do mercado. Deve-se observar que o professor cuja renda dependa de honorários pagos pelos que assistem às suas preleções está convidado a transformar sua aula num programa de auditórios. Ainda, a liberdade, que poderia ser a igualdade da liberdade de todos os seres humanos em construir sua própria humanidade, se reduz à situação em que pais e estudantes se encontram livres para escolher produtos e serviços no mercado.

Referências

FREUND, Julien. *A Teoria das Ciências Humanas*. Lisboa: Ed. Socicultur, 1977.

GOLDMANN, Lucien. *Ciências Humanas e Filosofia: o que é Sociologia?* Tradução de Lupe Cotrim Garaude e José Arthur Giannotti. 11ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1988.

GOLDMANN, Lucien. O Todo e as Partes. In: _____. *Dialética e Cultura*. Tradução de Giseh Vianna Konder. São Paulo: Paz e Terra, 1967.

LÖWY, Michael. *As Aventuras de Karl Marx contra o Barão de Munchhausen: marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento*. Tradução de Juarez Guimarães e Suzanne F. Léwy. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

SMITH, Adam. *An Inquiry Into the Nature and Causes of the Wealth of Nations*. Chicago: Encyclopaedia Britannica, 1952.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Relações Público-Privadas no Financiamento da Educação

Seduc-SP e a oferta de educação especial: financiamento por convênios e parcerias com OSC sem fins lucrativos

Marcia Maurilio Souza
Universidade de São Paulo (USP), São Paulo/SP – Brasil
mar2msouza@hotmail.com

Rosângela Gavioli Prieto
Universidade de São Paulo (USP), São Paulo/SP – Brasil
rosangel@usp.br

Introdução

O Governo do estado de São Paulo tem tradição histórica de manter convênios ou parcerias com instituições filantrópicas para oferta de serviços de educação especial às pessoas elegíveis a esse atendimento. Desde as décadas de 1950 e 1960 pode-se constatar que o governo paulista delegou para essas instituições parte da responsabilidade pelo atendimento desse público (MAZZOTTA, 2003). Nas duas décadas seguintes, segundo Mazzotta (2010), a Secretaria Estadual de Educação (Seduc-SP) estabeleceu normas e diretrizes para as instituições filantrópicas organizarem escolas especiais. Em 1982, afirma o autor, o estado contava com 102 dessas escolas especiais mantidas por tais instituições, e cerca de 90% delas atendiam pessoas com deficiência intelectual.

Martins (2011) realizou levantamento de legislação que regulamentava os convênios da Seduc-SP entre 2001 e 2010, e reuniu sete documentos. Após 2010, localizou-se duas Resoluções que tratavam dos convênios.

Desde 2017, a Seduc-SP deixou de celebrar convênios com as organizações da sociedade civil (OSC) sem fins lucrativos, atuantes em educação especial e se adequou ao Marco Regulatório das OSC (MROSC), Lei n° 13.019 (BRASIL, 2014), passando a firmar parcerias por meio de Termos de Colaboração (TCs) para oferta de educação especial substitutiva, aqui entendida como matrículas em escolas especiais (BRASIL, 1996).

Nesse contexto, perguntamos: quantas são as OSC sem fins lucrativos, atuantes em educação especial que mantiveram parceria com a Seduc-SP no período de 2017 a 2021? Qual o valor total dos recursos financeiros despendido com essas OSC? Qual a relação entre as despesas com a subfunção educação especial e com aquelas das parcerias?

Para responder aos questionamentos, este trabalho tem como objetivo levantar e analisar os dados sobre o quantitativo de OSC e o somatório dos recursos financeiros despendidos nessas parcerias pela Seduc-SP, a fim de discutir os compromissos do estado com a aplicação dos recursos públicos.

Metodologia

A partir de uma abordagem quanti-qualitativa, a pesquisa utilizou dados de financiamento que subsidiaram as análises qualitativas em uma inter-relação dinâmica a fim

de compreender o objeto de estudo (GAMBOA, 2013), e fez uso de fontes documentais relativas às políticas públicas porque expressam combinações de intenções, valores e discursos de determinados momentos históricos (EVANGELISTA, 2012).

Entre os documentos levantados em portais governamentais, legislação vigente e norteadora das parcerias têm origem no da Seduc-SP e no da Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo e os demonstrativos financeiros contendo dados das despesas liquidadas com essas OSC, no da Secretaria da Fazenda e Planejamento de São Paulo (Sefaz-SP). Esses últimos foram organizados em tabelas, e são apresentados os principais pontos da legislação.

Resultados e discussões

Para se adequar ao MROSC, no final de 2016, a Seduc-SP publicou a Resolução SE nº 59, que dispõe sobre o processo de credenciamento das OSC e o Decreto nº 62.294, que autoriza a secretaria a representar o governo estadual na celebração de parcerias por meio de TCs (SÃO PAULO, 2016a, b). Esse Decreto traz como anexo a minuta-padrão do TC com a descrição das regras contratuais, e a Resolução e duas posteriores (2017 e 2018) definem o público para o qual os serviços serão ofertados:

> [...] educandos com deficiência intelectual [DI], deficiência múltipla associada a deficiência intelectual [DMu], que necessitem de apoio permanente-pervasivo, ou para atendimento de educandos com Transtorno do Espectro Autista [TEA], que necessitem de apoio substancial ou muito substancial [...] **que não puderem ser beneficiados pela inclusão em classes comuns do ensino regular**. (SÃO PAULO, 2016b, grifo nosso).

Observe-se que a definição contraria a perspectiva inclusiva na educação e não adota o modelo social de deficiência que a legislação nacional assevera (BRASIL, 2009, 2015), mantendo o modelo médico-psicológico (BRIDI; BAPTISTA, 2014; SILVA, 2016), em que o limitador é a deficiência em si e não as barreiras impostas nos contextos sociais. Tal fato pode desonerar a Seduc-SP do compromisso de identificar e eliminar as barreiras para que esses estudantes frequentem as classes comuns de sua rede de ensino.

Destaca-se no Decreto que as OSC podem ser selecionadas por chamamento público, que é uma forma de licitação de serviços (DI PIETRO, 2017), ou previamente credenciadas na Seduc-SP, constata-se na Resolução que a Seduc-SP elegeu credenciar as OSC. Na Resolução, para além das certidões, documentos contábeis e de situação cadastral, somente são solicitados relatórios/portfólios das realizações que comprovem a experiência prévia na área dos serviços a serem contratados (SÃO PAULO, 2016a).

A Seduc-SP possui 91 Diretorias de Ensino (DE) sendo 28 agrupadas nas DE da Grande São Paulo (DE-GSP) (35 municípios) e 63 agrupadas nas DE do Interior (DE-I) (610 municípios).

No período de 2017 a 2021, o quantitativo de OSC parceiras variou entre 283 e 285, sendo que nas DE-GSP eram 24 nos dois primeiros anos e 25 nos três últimos anos, e estavam distribuídas entre 16 e 17 DE; nas DE-I variou entre 259 e 261 OSC distribuídas entre 62 DE em todo o período. Até a finalização da pesquisa, em 32 DE não havia parcerias.

Essas OSC parceiras atendiam estudantes com DI/DMu e com TEA. A Tabela 1 apresenta o quantitativo de estudantes atendidas(os) no período proposto, nas duas categorias, sendo que os dados de 2021 não estavam disponíveis.

Tabela 1 – Quantitativo de estudantes atendidas(os) pelas OSC parceiras da Seduc-SP - 2017-2021

Ano	DI/DMu	TEA	Total
2017	21.169	1.759	22.928
2018	19.216	1.750	20.966
2019	17.688	2.521	20.209
2020	16.669	2.765	19.434
2021	ø	ø	ø

Fonte: Seduc-SP (2022). Elaborado pelas autoras (2022).

Observe-se que o total de estudantes atendidas(os), assim como os com DI/DMu diminuiu no período, ambos com menos 15%. Ao passo que o número de estudantes com TEA teve uma pequena redução de 2017 para 2018, e aumentos nos dois anos seguintes, totalizando 57% de acréscimo no período, denotando que esse tipo de oferta de serviço tem sido privilegiado para TEA.

Ressalta-se que os pagamentos devidos aos TCs são efetuados de acordo com o número de estudantes atendidas(os) multiplicado pelo per capita/ano. Para as(os) estudantes com DI/DMu o per capita/ano era de R$ 3.500,00 (2017-2019) e sofreu reajuste de 34% em 2020 passando para R$ 4.690,93, e para as(os) estudantes com TEA foi de R$ 13.515,00 em todo o período. No portal da Sefaz-SP levantou-se as despesas com os TCs apresentadas na Tabela 2.

Tabela 2 – Despesas liquidadas em favor das OSC parceiras da Seduc-SP - 2017-2021 (Valores em R$)

Despesas Liquidadas com OSC parceiras				
Ano	Diretorias de Ensino da Grande São Paulo	Diretorias de Ensino do Interior	Total	% de aumento
2017	18.082.991,80	79.922.774,76	98.005.766,56	
2018	19.041.856,49	86.825.632,84	105.867.489,33	8%
2019	20.584.078,44	92.741.709,73	113.325.788,17	7%
2020	20.828.421,88	95.032.695,71	115.861.117,59	2%
2021	21.058.325,00	98.455.000,49	119.513.325,49	3%

Fonte: Secretaria da Fazenda e Planejamento de São Paulo (2022). Elaborado pelas autoras (2022).

Observa-se em relação aos totais que nos anos de 2018 e 2019 ocorreram os maiores percentuais de acréscimo e de 2017 a 2021 o aumento totalizou aproxidamente 21%. Nesse resultado se deve considerar que apesar do quantitativo total dos estudantes ter reduzido em 15%, houve reajuste do per capita/ano para estudantes com DI/DMu em 2020 de 34%, e na categoria TEA, no mesmo período, houve aumento de 57% de atendimentos e o per capita/ano por estudante é mais elevado, o que acabou por refletir em acréscimo no total aplicado.

As despesas liquidadas com as OSC representaram em relação ao total das despesas com a subfunção Educação Especial: 42% em 2017, 43% em 2018, 44% em 2019, com pequena elevação nesses três anos; em 2020 houve um aumento significativo para 66%, e em 2021 uma redução para 54%, mas, mesmo assim, significativamente maior em relação a 2019. Esses resultados permitem aferir que a Seduc-SP despende percentual elevado com

parcerias público-privadas com OSC sem fins lucrativos (LAPLANE; CAIADO; KASSAR, 2016; PERONI, 2009).

Conclusões

Os resultados apresentados permitem concluir que a Seduc-SP mantém parceria com um número elevado de OSC para oferta de educação especial substitutiva, assim como despende recursos consideráveis com essas parcerias. Essa ação se configura, por um lado, como desresponsabilização da secretaria pela educação escolar desse alunado (LOUREIRO, 2013; BOROWSKY, 2013) e, por outro lado, como terceirização dos serviços de educação especial, corroborando autoras(es) que vêm afirmando essas ações em relação a outras secretarias de educação, como Oliveira (2016), Castro (2020), entre outros.

Ressalta-se que a Seduc-SP se refere às ações de parcerias com as OSC sem fins lucrativos, como uma política de inclusão de estudantes com DI/DMu e TEA, o que a nosso ver, é uma visão contrária à perspectiva inclusiva na educação para esse alunado.

Sabe-se que há a obrigatoriedade por parte do Governo do estado de São Paulo de ofertar serviços educacionais especializados para pessoas com TEA, decorrente da condenação em Ação Civil Pública (SÃO PAULO, 2001) movida contra o estado. Contudo, se o compromisso da Seduc-SP é com a educação inclusiva, deveria estruturar e fortalecer suas ações na rede comum de ensino, apresentando políticas públicas de educação para pessoas com DI/DMu e TEA, privilegiando o repasse de seus recursos para a educação pública, e a melhoria do atendimento desse alunado nas classes comuns, garantindo a matrícula, a permanência e a aprendizagem.

Referências

BOROWSKY, F. O público e o privado na educação especial brasileira: primeiros apontamentos. **Anais [...]** XXVI Simpósio Anpae. 2013. Disponível em: https://bit.ly/2Ftns6J. Acesso em: 22 out. 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: https://bit.ly/2fWX88v. Acesso em: 04 dez. 2017.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, [...]. 2009. Disponível em: https://bit.ly/38PIMjT. Acesso em: 05 mar. 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.019, 31 de julho de 2014.** Estabelece o regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, [...]. 2014. Disponível em: https://bit.ly/2rrWC7C. Acesso em 23 out. 2017.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão. 2015. Disponível em: https://bit.ly/2numMRn. Acesso em: 10 jan. 2016.

BRIDI, F.R. de S.; BAPTISTA, C.R. Deficiência mental: o que dizem os manuais diagnósticos. **Rev. Educação Especial**. Santa Maria, v. 27, n. 49, p. 499-512, maio/ago. 2014. Disponível em: https://bit.ly/1swLID5. Acesso em: 20 out. 2017.

CASTRO, V.D.B. **Financiamento da educação especial no município de Campinas-SP no período entre 2012 e 2017**. Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo. 2020. Disponível em: https://bit.ly/3rsYJ8W. Acesso em: 30 jul. 2020.

DI PIETRO, M.S.Z. **Parcerias na Administração Pública**. 11 ed. Rio de Janeiro: Forense, 2017.

EVANGELISTA, O. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. In: ARAÚJO, R.M.L.; RODRIGUES, D.S. (org.). **A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais**. Campinas, SP: Alínea, 2012. v. 1, p. 52-71.

GAMBOA, S.S. Quantidade-qualidade: para além de um dualismo técnico e de uma dicotomia epistemológica. In: SANTOS FILHO, J.C. dos; GAMBOA, S.S. (orgs). **Pesquisa educacional:** quantidade-qualidade. São Paulo: Cortez Editora. 8 ed., 2013. p. 83-108.

LAPLANE, A.L.F.; CAIADO, K.R.M.; KASSAR. M.C.M. As relações público-privado na educação especial: tendências atuais no Brasil. In: **Rev. Teias.** v. 17, n. 46, jul./set. 2016. Disponível em: https://bit.ly/2Dv7Mxa. Acesso em: 10 nov. 2017.

LOUREIRO, A.D.T. **A educação especial no município de Porto Ferreira-SP:** 1972 a 2011. 140f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos. 2013. Disponível em: https://bit.ly/2Kcpelh. Acesso em: 15 ago. 2018.

MARTINS, L.S. **Educação especial no estado de São Paulo**: análise documental do período de 1989 a 2010. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos. 2011. Disponível em: https://bit.ly/2S3zkBz. Acesso em: 15 out. 2018.

MAZZOTTA, M.J.S. **Educação especial no Brasil:** história e políticas públicas. São Paulo: Cortez Editora. 2003.

MAZZOTTA, M.J.S. Inclusão escolar e educação especial: das diretrizes à realidade nas escolas. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. **Das margens ao centro**: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva. Araraquara-SP: Junqueira & Marin, 2010, p. 79-88.

OLIVEIRA, G.M. de. **Financiamento das instituições especializadas na política de educação especial no estado do Espírito Santo (2012-2015).** Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Espírito Santo. 2016. Disponível em: https://bit.ly/2FUQdsE. Acesso em: 20 out. 2018.

PERONI, V.M.V. Políticas Educacionais e a Relação Público/Privado. *In:* **Trabalhos Encomendados** – GT-15 – 32.ª ANPED, 2009. Disponível em: http://bit.ly/2uVaRiV. Acesso em: 9 mar. 2020.

SÃO PAULO (ESTADO). **Ação Civil Pública nº 0027139.2000.8.26.0053** (6ª Vara da Fazenda Pública, Comarca de São Paulo). 2001. Disponível em: https://bit.ly/3ouZBZs. Acesso em: 29 set. 2021.

SÃO PAULO (ESTADO). **Decreto nº 62.294, de 06 de dezembro de 2016**. Autoriza a Secretaria da Educação a representar o Estado na celebração de termos de colaboração, com organizações da sociedade civil, sem fins lucrativos, atuantes em educação especial, [...]. 2016a. Disponível em: http://twixar.me/mpN3. Acesso em: 22 out. 2017.

SÃO PAULO (ESTADO). **Resolução SE 59, de 22 de novembro de 2016.** Dispõe sobre o processo de credenciamento de organizações da sociedade civil sem fins lucrativos, [...]. 2016b. Disponível em: http://twixar.me/0pN3. Acesso em: 22 out. 2017.

SILVA, K.C.B. da. O discurso médico-psicológico na confirmação do campo da Educação Especial. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 10, n. 1, p. 69-87, 2016. Disponível em: http://bit.ly/2u14b6D. Acesso em: 27 set. 2017.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Relações Público-Privadas no Financiamento da Educação

Terceirização na Educação Especial: o serviço de cuidadoras(es) no município de Campinas/SP

Vanessa Dias Bueno de Castro

Colégio Fundamentum, São Paulo – Brasil

van.bcastro@gmail.com

Introdução

No Brasil, o movimento em direção à perspectiva inclusiva da educação especial gerou um aumento no número de matrículas de estudantes elegíveis ao atendimento pela educação especial em classes comuns (CASTRO, 2015). Nesse sentido, houve a necessidade da ampliação de serviços e profissionais ofertados.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE-EI) (BRASIL, 2008), indica que os sistemas de ensino, ao organizarem a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, deveriam disponibilizar funções de instrutor, guia intérprete e tradutor/intérprete Libras/Português, bem como de monitora(or) ou cuidadora(or) às(aos) estudantes com necessidade de apoio constante nas atividades de locomoção, alimentação e higiene.

No município de Campinas-SP, o documento intitulado "Diretrizes da Educação Básica para o Ensino Fundamental – Anos Iniciais: Um processo contínuo de reflexão e ação" (CAMPINAS, 2012), ao tratar da inclusão, ratificou a PNEE-EI no âmbito da Rede Municipal de Ensino de Campinas (Remec), ao ressaltar a necessidade de garantir, dentre outras coisas, a criação do cargo de cuidadora(or).

Nesse sentido, o Plano Plurianual Municipal (PPAM) 2014-2017[1] foi ao encontro dessa perspectiva, pois tinha como uma das ações previstas do programa "Educação de qualidade para todos e cada um" o aumento do número de cuidadoras(es) atuando na Remec.

A partir de setembro de 2014 a Remec passou a contar com o trabalho das(os) cuidadoras(es), cujo perfil, segundo o documento "Projeto de Trabalho do Núcleo de Educação Especial 2013/2014" (CAMPINAS, 2013, s./p.),

> [...] deve estar voltado para os cuidados básicos dos educandos público-alvo da educação especial, que necessitam de auxílios constantes no cotidiano escolar, com atuação adequada ao ambiente educacional, incorporando a sua função dentro dos parâmetros estabelecidos pelo Projeto Pedagógico da escola.

Entretanto, a despeito da indicação da necessidade da criação do cargo de cuidadora(or), esse serviço foi terceirizado, por meio de contratos estabelecidos com empresas responsáveis pela sua oferta, como será apresentado adiante.

---

[1] Retirado do Portal da Transparência do Município de Campinas-SP. Disponível em: https://bit.ly/2JvK4Cw. Acesso em: 11 jul. 2022.

No Plano Municipal de Educação – PME (CAMPINAS, 2015), a Meta 4 – "Educação Inclusiva" aponta como uma de suas estratégias a ampliação das equipes de profissionais da educação, dentre as quais estão as(os) cuidadoras(es), com vistas a atender as demandas do processo de escolarização desse público.

Em outro documento elaborado pelo Núcleo de Educação Especial está indicado que o serviço da(o) cuidadora(or) é provido pela Secretaria Municipal de Educação (SME)

> [...] aos alunos que apresentam comprometimentos motores severos e necessitam de ajuda constante para locomoção, alimentação, higiene, cuidados pessoais, acessibilidade à comunicação autocuidado, quando se avaliar que a necessidade específica do aluno não for atendida no contexto geral dos cuidados disponibilizados aos demais alunos. Essa avaliação é de competência e responsabilidade da equipe escolar[...]. (CAMPINAS, 2017, s./p.)

Em documento orientador da Coordenadoria de Educação Básica da SME destinado às equipes gestoras, constam as informações acerca da solicitação de cuidadores por parte das escolas. A princípio, a unidade escolar deve encaminhar uma solicitação para a equipe educativa/professora de referência do Núcleo de Ação Educativa Descentralizada (Naed), que analisará e emitirá por escrito um parecer. Na sequência, a solicitação e o parecer devem ser encaminhados ao Núcleo de Educação Especial, o qual informará ao Naed o seu posicionamento, sendo de responsabilidade do Núcleo fazer os encaminhamentos junto aos responsáveis pelo serviço (CAMPINAS, 2018).

Nessa perspectiva, o presente trabalho possui as seguintes questões norteadoras: qual o quantitativo de cuidadoras(es) atuando na Remec e quais foram os valores destinados a esse serviço no período entre 2014 e 2019? Para tanto, tem como objetivo identificar e analisar dados referentes ao serviço de cuidadora(or), tendo como foco o repasse de recursos no referido período.

Metodologia

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa e documental (SEVERINO, 2016). Para a geração de dados, foram realizadas consultas ao portal da Prefeitura Municipal de Campinas-SP, em área onde há informações acerca das(os) trabalhadoras(es) terceirizadas(os) em cada secretaria. Na aba "Secretaria Municipal de Educação" é possível encontrar dados mensais a partir de 2013.

Foram encontrados documentos referentes às(aos) cuidadoras(es), contendo as seguintes informações: nome da empresa responsável, número do edital e aditamento, valor total do contrato, valor do repasse mensal, nomes das(os) profissionais.

Na sequência, os dados acerca do número de cuidadoras(es) foram organizados em uma tabela por meio do Microsoft Excel. Os dados sobre os valores destinados às empresas responsáveis foram somados ano a ano, atualizados por meio da Calculadora do Cidadão, utilizando o índice IPC-A (IBGE) para as correções, tendo como data de referência dezembro de 2021. Os dados foram organizados em um gráfico, que será apresentado adiante.

Resultados e Discussão

A Tabela 1 apresenta o número de profissionais por meses nos anos 2014 a 2019. O primeiro contrato foi firmado em julho de 2014, com a Associação para Valorização de

Pessoas com Deficiência (Avape) e teve duração de 12 meses. Em junho de 2015, a SME contratou uma nova empresa responsável pelo serviço de cuidadora(or), a Alternativa Serviços e Terceirização em Geral Ltda, com vigência de 12 meses, mas que teve consecutivos termos de aditamento e foi responsável pelo serviço até o último ano de análise desta pesquisa.

Tabela 1 – Número de cuidadoras(es) atuando na Remec entre 2014 e 2019

ANO	MÊS	NÚMERO DE CUIDADORAS(ES)
2014	Setembro/Outubro	99
	Novembro/Dezembro	96
2015	Fevereiro	94
	Julho/Agosto	132
	Setembro	137
	Outubro	146
	Novembro	151
	Dezembro	157
2016	Janeiro	158
	Fevereiro	163
	Março	194
	Abríl	199
	Maio	200
	Julho a Dezembro	200
2017	Janeiro a Dezembro	200
2018	Janeiro a Março	200
	Abríl	203
	Maio/Junho	200
	Julho a Dezembro	220
2019	Janeiro a Julho	220
	Agosto a Dezembro	240

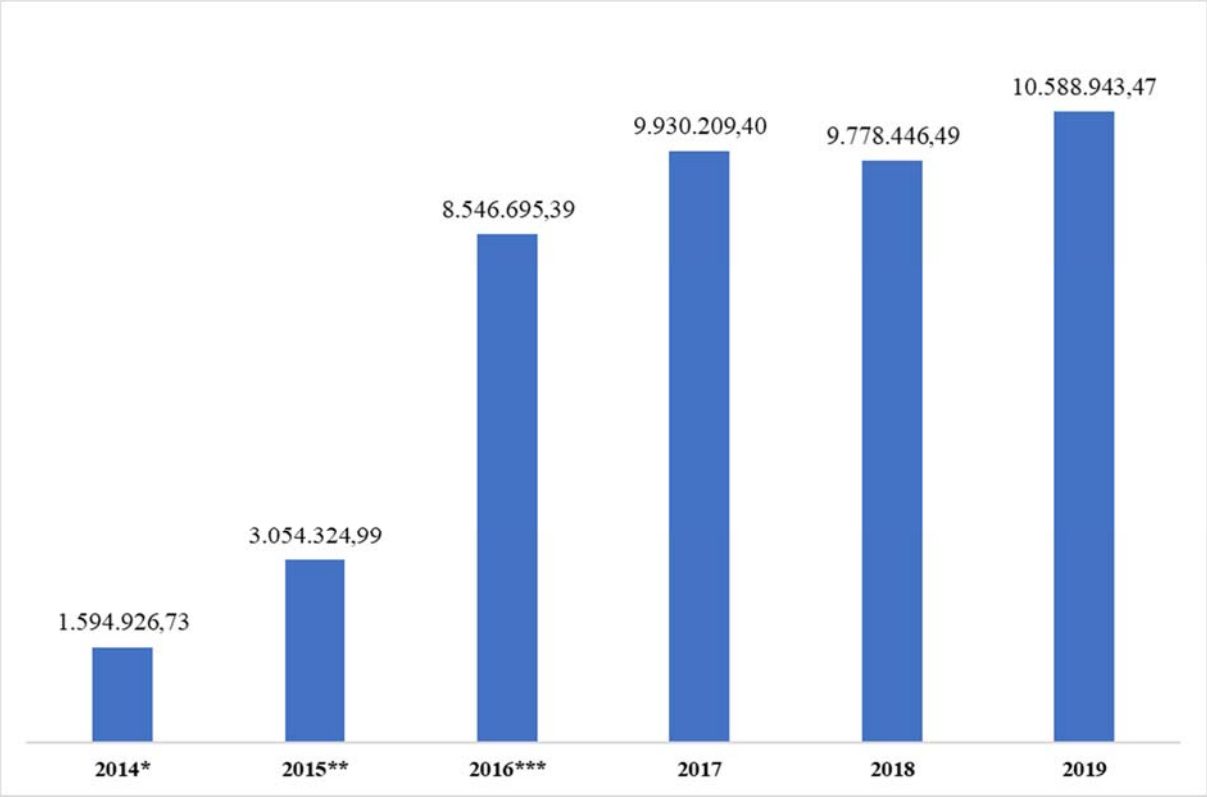
Fonte: Portal da Prefeitura Municipal de Campinas-SP. Elaboração da autora (2022).

Como pode ser observado, o número de cuidadoras(es) sofreu consecutivos aumentos no período analisado, o que atendeu ao PPAM 2014-2017. Cumpre destacar que o serviço foi iniciado somente em setembro de 2014 e os dados de 2015 e 2016 estavam incompletos nos relatórios disponíveis no portal da Prefeitura – constavam somente sete e onze meses, respectivamente. Esses aumentos no número de profissionais atuando como cuidadoras(es) podem estar relacionados a um aumento no número de matrículas de estudantes que necessitam desse serviço, bem como às demandas já existentes na Remec, mas que ainda não tinham sido supridas – essas hipóteses demandam investigações mais aprofundadas.

O Gráfico 1 apresenta os valores anuais destinados ao pagamento das empresas responsáveis pelo serviço de cuidadora(or). Os valores de 2014 e 2015 são significativamente

mais baixos que dos anos subsequentes, pois correspondem a apenas quatro e sete meses, consecutivamente. Em 2016, não foram encontrados os dados referentes ao mês de julho. A partir de 2017, os valores anuais estão completos.

Gráfico 1 – Valores (R$) destinados pela SME de Campinas-SP às empresas responsáveis pelo serviço de cuidadora(or) no período entre 2014 e 2019



Fonte: Portal da Prefeitura Municipal de Campinas-SP. Elaboração da autora (2022). Valores corrigidos com base no IPC-A (IBGE) – data de referência: dezembro de 2021. *Dados referentes a quatro meses. **Dados referentes a sete meses. ***Dados referentes a 11 meses.

Para ser possível realizar comparações entre todos os anos, optou-se por calcular o valor mensal médio em cada ano. Em 2014, esse valor foi de R$ 398.731,69. No ano subsequente, sofreu acréscimo de 9,4% e passou a ser de R$ 436.332,15. Novos aumentos ocorreram em 2016 (78%) e 2017 (6,5%), sendo os valores médios mensais de R$ 776.972,30 e R$ 827.517,45, respectivamente. Em 2018, houve uma pequena redução de 1,5%, quando esse valor passou a ser de R$ 814.870,54, seguido por novo aumento de 8,3% em 2019, chegando a R$ 882.411,96. Ao comparar o ano inicial ao ano final do período analisado, observa-se um acréscimo de 121,3% no valor mensal médio.

Outro ponto que merece destaque relaciona-se ao gasto por funcionária(o) – por serem empresas prestadoras de serviços, com fins lucrativos e custos, não era exequível saber qual foi o salário pago às(aos) profissionais. No entanto, ao efetuar a divisão do valor médio mensal pelo número de funcionárias(os), constata-se que as verbas destinadas pela SME para a manutenção de cada funcionária(o) em 2019 chegou a cerca de R$ 3.676,70. Cabe ressaltar que nos contratos analisados não há especificidades acerca da formação necessária a essas(es) profissionais.

Di Pietro (2017) atenta para o fato de que os contratos têm sido celebrados com vistas a obter mão de obra para a Administração Pública, entretanto, mascarados sob a fórmula de contratos de prestação de serviços técnicos especializados. A empresa contratada pelo Poder Público contrata pessoas para prestar serviços em órgãos da Administração direta e indireta do Estado. Nesse caso, a autora destaca que a terceirização

> [...] mascara a relação de emprego que seria própria da Administração Pública; não protege o interesse público, mas, ao contrário, favorece o apadrinhamento político; burla a exigência constitucional de concurso público; escapa às normas constitucionais sobre servidores públicos; cobra taxas de administração incompatíveis com os custos operacionais, com os salários pagos e encargos sociais; não observa as regras de contratações temporárias [...]" (DI PIETRO, 2017, p. 272).

Conclusões

O serviço de cuidadora(or) é essencial para garantir que as(os) estudantes elegíveis ao atendimento pela educação especial que dele dependem possam estar nas classes comuns e a SME, ao longo do período analisado, organizou sua oferta na Remec, inclusive aumentando o número de profissionais.

Conforme apresentado, ainda em 2012 havia a indicação em documento da necessidade de se criar o cargo de cuidadora(or), entretanto, isso não ocorreu ao longo do período analisado, sendo esse um serviço terceirizado.

A terceirização é um método – elaborado e induzido por agências internacionais, como o Banco Mundial e o FMI – de delimitação do espaço de atuação do Estado. Por meio dela, o Estado transfere ao setor privado – com licitações públicas e contratos – serviços auxiliares ou de apoio, tais como a limpeza, o processamento de dados e o transporte (CARINHATO, 2008). Em concordância com Di Pietro (2017), no âmbito da Administração Pública, a terceirização constitui uma das formas de privatização.

Nesse sentido, verifica-se que a manutenção de contratos terceirizados no âmbito da educação especial na SME perdura a histórica relação do município de Campinas com a esfera privada.

Referências

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, DF, 2008. Disponível em: https://bit.ly/2MOFBNK. Acesso em: 25 maio 2013.

CAMPINAS (Cidade). **Diretrizes curriculares da educação básica para o ensino fundamental anos iniciais:** um processo contínuo de reflexão e ação. Campinas, SP, 2012. Disponível em: https://bit.ly/2FngxZT. Acesso em: 16 jul. 2017.

CAMPINAS (Cidade). **Projeto de Trabalho do Núcleo de Educação Especial 2013/2014.** Campinas, SP, 2013.

CAMPINAS (Cidade). Lei nº 15.029, de 24 de junho de 2015. Institui o Plano Municipal de Educação [...]. **Diário Oficial do Município**, Campinas, SP, 2015. Disponível em: https://bit.ly/3ianG3Y. Acesso em: 17 jul. 2017.

CAMPINAS (Cidade). **Ofício nº 147**. Campinas, SP, 2017.

CAMPINAS (Cidade). **Coordenadoria de Educação Básica.** Orientação para gestores sobre cuidadores. Campinas, SP, 2018.

CARINHATO, Pedro H. Neoliberalismo, reforma do Estado e políticas sociais nas últimas décadas do século XX no Brasil. **Aurora**, São Paulo, v. 2, n. 3, pp. 37-46, dez. 2008. Disponível em: https://bit.ly/2Qi8pA6. Acesso em: 23 jul. 2017.

CASTRO, Vanessa Dias Bueno. 2015.

DI PIETRO, Maria S. Z. **Parcerias na Administração Pública.** 11ª ed. Rio de Janeiro: Forense, 2017.

SEVERINO, Antônio J. **Metodologia do trabalho científico**. 24ª ed. São Paulo: Cortez, 2016.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Comitê Científico

X Encontro da Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (FINEDUCA)

Anais do X Encontro da Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação – FINEDUCA - **"Neoliberalismo, Fundo Público e o Financiamento da Educação: como conter o desmonte do Estado Brasileiro?"**, realizado na sua parte presencial, na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), nos dias 30 de novembro e 01 e 02 de dezembro de 2022.

Eixos Temáticos

1 - Políticas de financiamento da educação básica
2 - Políticas de financiamento da educação superior
3 - Planos de carreira e remuneração de professores
4 - Relações público-privadas no financiamento da educação

Comitê Científico

Coordenação Geral: Cacilda Cavalcanti e Theresa Adrião

Eixo 1 – Políticas de financiamento da educação básica
Coordenação: Gabriela Schneider

Eixo 2 – Políticas de financiamento da educação superior
Coordenação: André Rodrigues

Eixo 3 – Planos de Carreira e Remuneração de professores
Coordenação: Jarbas de Paula Machado

Eixo 4 – Relações público-privadas no financiamento da educação
Coordenação: Vera Peroni

Avaliadores

Eixo 1 - Políticas de financiamento da educação básica

Andrea Barbosa Gouveia
Calinca Jordânia Pergher
Fabrício Aarão Freire Carvalho
Joedson Brito dos Santos
José Marcelino Rezende Pinto
Maria Cristina das Graças Dutra Mesquita
Maria Luiza Rodrigues Flores

ISSN: 2595-136X

Nalú Farenzena
Rosa Maria Pinheiro Mosna
Simony Quirino

Eixo 2 - Políticas de financiamento da educação superior

Cristina Helena
Emerson Duarte Monte
Epitácio Macário
Fabíola Bouth Grello Kato
Iracema Oliveira Lima
Josué Vidal Pereira
Luiz Fernando Reis
Maria Rosimary Soares dos Santos
Nelson Amaral
Renata Ramos da Silva Carvalho
Roberta Santana de Araújo
Valeria Silva de Moraes Novais
Vera Lúcia Jacob Chaves

Eixo 3 - Planos de carreira e remuneração de professores

Dalva Valente Guimarães Gutierres
Magna França
Márcia Aparecida Jacomini
Maria Dilnéia Espíndola Fernandes
Pelegrino Santos Verçosa
Rubens Barbosa de Camargo

Eixo 4 - Relações público-privadas no financiamento da educação

Coordenação: Vera Peroni
Cassia Domiciano
Daniela Pires
Henrique Dias G. de Narareth
José Quibao Neto
Raquel Borghi