

Novos (antigos) formatos de privatização da educação básica: o sistema apostilado¹

Edite Maria SUDBRACK²

Raqueline Rigo JANKE³

Resumo

Este estudo lança reflexões acerca das relações entre as esferas públicas e privadas na educação brasileira. O propósito é analisar novos formatos de privatização da Educação Básica, a partir da utilização de Sistemas de Ensino Apostilado (SA). Destarte, inquire-se acerca dos espaços de autonomia docente ou de padronização pedagógica que essa oferta possibilita. Pergunta-se se há indícios de evolução nos indicadores do IDEB aferidos, tendo em vista ser uma das justificativas para acolher tais modelos. Nesta direção, analisa-se o caso de um município do interior do Rio Grande do Sul, que aderiu ao Sistema de Ensino Apostilado (SA) em sua Rede. Realizou-se a pesquisa em cinco escolas municipais, elegendo como principal critério a utilização do SA em todas as etapas do Ensino Fundamental, bem como a experiência desenvolvida, na perspectiva de atender aos propósitos do estudo, tais como a autonomia docente, a padronização pedagógica e a elevação dos escores.

Palavras-chave: Sistema Apostilado. Autonomia docente. Padronização pedagógica. Avaliação.

¹ Esse trabalho é fruto de uma pesquisa efetivada para uma Dissertação de Mestrado.

² Doutora em educação. Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9591-8038>.

E-mail: sudbrack@uri.edu.br.

³ Mestre em educação. Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5280-6100>.

E-mail: raque.janke@yahoo.com.br.

New (old) privatization formats of basic education: the booklet system

*Edite Maria SUDBRACK
Raqueline Rigo JANKE*

Abstract

This study launches reflections on the relationship between the public and private spheres in Brazilian education. The purpose is to analyze new privatization formats of basic education, based on the use of booklet education systems (SA). Thus, questions about the spaces of teaching autonomy or pedagogical standardization that this offer makes possible are raised. It is questioned whether there are signs of evolution in the measured IDEB indicators, considering that this is one of the justifications for adopting such models. In this direction, it analyzes the case of a municipality in the interior of Rio Grande do Sul that adhered to the Booklet Education System (SA). The research was conducted in five municipal schools, choosing as the main criterion the use of SA in all stages of Elementary Education, as well as the experience developed, with a view to meeting the purposes of the study, such as teaching autonomy, pedagogical standardization, and the elevation of scores.

Keywords: Booklet system. Teaching autonomy. Pedagogical standardization. Assessment.

Nuevos (viejos) formatos de privatización de la educación básica: el sistema de cuadernillos

*Edite Maria SUDBRACK
Raqueline Rigo JANKE*

Resumen

Este estudio lanza reflexiones sobre la relación entre las esferas pública y privada en la educación brasileña. El objetivo es analizar nuevos formatos de privatización de la educación básica, basados en el uso de sistemas de enseñanza de cuadernillo (SA). Así, se cuestionan los espacios de autonomía docente o de normalización pedagógica que esta oferta posibilita. Se cuestiona si hay signos de evolución en los indicadores IDEB medidos, considerando que esa es una de las justificaciones para adoptar dichos modelos. En esa dirección, analiza el caso de un municipio del interior de Rio Grande do Sul que se adhirió al Sistema de Enseñanza de Apostilla (SA) en su Red. La investigación se realizó en cinco escuelas municipales, eligiendo principal criterio el uso de la SA en todas las etapas de la Educación Básica, así como la experiencia desarrollada, con miras a cumplir con los propósitos del estudio, como la autonomía docente, pedagógica normalización y la elevación de puntuaciones.

Palabras clave: Sistema de apostilla. Enseñanza de la autonomía. Normalización pedagógica. Evaluación.

Introdução

Este estudo, de caráter qualitativo e de natureza descritiva, lança reflexões acerca dos mecanismos de influência privada na educação pública. O artigo analisa os novo (antigos) modos de apropriação do sentido da escola pública, por meio da balcanização da educação aos moldes empresariais. A partir de autores do campo, pincela alguns elementos históricos que sempre estiveram presentes na arena de lutas das políticas educacionais, sem a pretensão, porém, de exaurir o assunto.

O propósito deste trabalho é analisar os espaços de autonomia docente ou de padronização pedagógica que essa oferta possibilita, verificando se há indícios de evolução nos indicadores do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) aferidos, via avaliações externas. Para tal escopo, analisa o caso de um município do interior do Rio Grande do Sul (RS), que aderiu a um Sistema de Ensino Apostilado (SA).

A relevância e justificativa estão sedimentadas no fato de que a relação público-privada se constitui como um marco importante no processo histórico da educação brasileira. Sublinha-se, nomeadamente, o Movimento dos Pioneiros da Educação Nova, o qual propôs fortalecer a visão de um segmento de elite intelectual, envolvendo 26 pensadores, entre eles: Anísio Teixeira, Afrânio Peixoto, Lourenço Filho, Roquette Pinto, Delgado de Carvalho, Hermes de Lima e Cecília Meireles. Ressalta-se, também, que o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova inaugurou um projeto de renovação educacional no país, denunciando o desalinho do sistema e propondo ao Estado um plano de educação que defendia a escola pública, laica, obrigatória e gratuita para todos. Ainda hoje as ideias contidas neste manifesto se revelam pertinentes, evidenciando o vanguardismo de seus autores e a falta de políticas efetivas para alcançar as melhorias desejadas. Há, neste movimento, uma grande inclinação pela esfera pública.

A relação público-privada ganha novos contornos com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e a regulamentação do Conselho Nacional de Educação (CNE), as quais consagram a obrigatoriedade da Educação Básica e a oferta pública pelo Estado. Estes acontecimentos, ao mesmo tempo, ampliaram a abrangência do ensino privado na Educação Básica para, na sequência, instalar-se nos cursos de Ensino Superior de forma mais enfática. Tal situação é, hoje, flagrante pelo processo de mercantilização da educação em todos os níveis, aclamando-a como um produto comercializado na Bolsa de Valores por grandes grupos.

Em 2016, emerge o movimento ‘Todos Pela Educação’, com representatividade maciça de interesses empresariais, tendo como objetivo contribuir para que o país garanta a todas as crianças e

jovens o direito à Educação Básica de qualidade. Freitas (2012) afirma que a Secretaria da Educação Básica, do Ministério da Educação (MEC), ainda está sob a influência deste grupo de empresários, com respaldo de grupos empresariais da América Latina, para que haja a continuidade deste movimento.

Este mesmo movimento contribuiu para que se concretizasse a organização, o monitoramento e a análise de indicadores educacionais oficiais para subsidiar a avaliação nacional, atendendo a metas de acompanhamento da efetivação dessas políticas (PERONI; ROSSI, 2011). Autores como Uczak, Bernardi e Rossi (2020) contribuem com essa discussão ao tratarem do conceito de democratização, que se fundamenta na definição de democracia como a realização de direitos e igualdade social, envolvendo a coletivização das decisões e a participação na elaboração de políticas com base na prática social crítica e autocrítica ao longo do seu desenvolvimento. Portanto, ao discutir a democratização da educação, é essencial considerar os processos, os agentes envolvidos na formulação das políticas e os diversos estágios democráticos que surgem dessas interações.

Além disso, destaca-se que os empresários absorveram as demandas dos movimentos sociais, conferindo-lhes um novo significado político, particularmente no contexto da democratização da educação. Eles propuseram uma nova abordagem de gestão, influenciada pelo gerencialismo, em nome da melhoria da qualidade educacional. Suas propostas incluíam a ampliação da jornada escolar, a universalização do acesso à educação, a implementação de avaliações em larga escala e a busca por parcerias externas para apoiar as atividades educacionais, entre outras iniciativas (Uczak; Bernardi; Rossi, 2020).

Sob tal lógica, a sociedade foi induzida pelos discursos e narrativas veiculados, parecendo permeável às bandeiras históricas dos movimentos sociais e da necessidade de democratizar a educação brasileira, ainda que, com outra finalidade política. Essa forma de pensamento foi se estabelecendo e conquistando defensores, como o movimento ‘Todos pela Educação’, o qual apoiou a realização da Conferência ‘Ações de Responsabilidade Social em Educação: melhores práticas para a América Latina’, por meio do documento ‘Compromisso Todos pela Educação’, na tentativa avançar na qualidade da educação brasileira. Nesse documento, sobressai-se a combinação entre a esfera pública e o setor privado.

Outro fato impactante na relação público e privado no Brasil se deu com a criação do ‘Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação’, editado em 2007, cujo acordo com o MEC representou um esforço realizado entre a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de

colaboração ainda com as famílias e a comunidade para promover a melhoria da Educação Básica.

Traço forte do concurso entre público e privado na educação brasileira se encontra no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O referido Plano tem se configurado como uma ferramenta gerencial, estabelecendo formas de organizar o trabalho escolar, de modo a alcançar objetivos comuns entre as esferas, os quais são verificados por meio de avaliações (Brasil, 2006).

Para Uczak, Bernardi e Rossi (2020), é relevante ressaltar que o protagonismo da classe empresarial brasileira na formulação de políticas educacionais não é um fenômeno recente, embora tenha se intensificado durante o governo Temer. Os autores citam o PDE como exemplo, que se originou no governo Lula e teve como principal parceiro o ‘Todos pela Educação’, desde a definição das metas e estratégias até o seu lançamento. Dentro desse contexto, o PDE se destaca como um marco na relação entre o setor público e privado. Ele se estabeleceu como uma ferramenta gerencial e uma estratégia central para a melhoria da educação ao reconhecer, em sua concepção, que o Estado, isoladamente, não consegue cumprir sua responsabilidade na construção de um sistema educacional de qualidade. Isso levou à necessidade de iniciativas de parceria entre os setores público e privado para alcançar esse objetivo comum.

De forma análoga, configura-se como propósito desta relação histórica entre o público e o privado na educação brasileira o Plano de Ações Articuladas (PAR), apresentado pelo MEC em 2007, deixando à disposição dos Estados, municípios e Distrito Federal instrumentos que pudessem avaliar a qualidade da educação em suas diferentes modalidades.

Há que ressaltar dois sinalizadores determinantes para a educação brasileira nesta última década, são eles: o PDE e o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024). Ambos concebidos e elaborados para serem potencializadores na luta pela qualidade da Educação Básica do país, tendo como objetivo traçar diretrizes para a política educacional. Denota-se que ambos os planos contemplam a inserção de instituições privadas na rede pública, permanecendo a obrigatoriedade da oferta de ensino gratuito em todas as etapas e modalidades, sendo obrigatório para crianças de quatro a dezessete anos. Como anteriormente defendido pelo Manifesto dos Pioneiros, a educação passou a ser ofertada em escolas públicas e privadas.

Os achados de pesquisa se orientaram pela análise documental, balizada em Bardin (2015) e em questionários semiestruturados. Sob o aporte dos antecedentes legais, ensaia-se a analítica acerca das relações entre o público-privado

Público X privado: apontamentos preliminares

Em uma breve demarcação histórica, denota-se a aproximação do segmento privado na educação brasileira na tentativa de, cada vez mais, exercer influência em amplo espectro, seja por meio de decisões no interior dos processos de planejamento, na interferência na LDB, no PNE e, mais recentemente, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Tais processos não só se digladiam, mas se interpenetram. Há interesses do coletivo que o privado reconheceu, mas há também grupos privados que se apropriam da máquina pública.

O fenômeno da privatização da esfera pública ganha contornos cada vez mais pronunciados, enquanto o público se transforma em uma entidade privatizada. Nesse contexto, além das ramificações decorrentes da concepção da res pública como um empreendimento particular, surgem vestígios de práticas populistas e clientelistas enraizadas. O público e o privado se entrelaçam, esse processo assume, no âmbito economicista das políticas públicas, uma configuração empresarial de troca de serviços. Esse aspecto, expresso em uma linguagem gerencial de eficiência, eficácia e busca pela qualidade total, propicia o surgimento de modalidades de privatização do setor público, como escolas públicas pagas, autônomas, conveniadas, prestadoras de serviços e parceiras, entre outras (Dourado; Bueno, 2018).

Para Dourado; Bueno (2018), no contexto brasileiro, o embate entre o setor público e o privado ressalta a ênfase no discurso da qualidade dos serviços prestados, com o objetivo de combater o *déficit* educacional nacional. Esses empreendimentos estão em permanente conflito, movendo-se entre distintos cenários educacionais, com projetos que se alinham a princípios públicos e outros que se vinculam a valores privados.

Essa demanda é defendida para o enfrentamento das dificuldades educacionais, culminando, porém, em disputas entre os dois setores, gerando distanciamento entre eles e um novo formato de gestão de sistema público, denominado de gerencialismo.

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

Pode-se observar nos escritos de Peroni (2015) a transferência das responsabilidades educacionais dos setores públicos aos privados no que se refere às decisões das políticas. A autora

destaca que “[...] em uma sociedade democrática, as instituições públicas devem atuar em um processo de coletivização das decisões, com espaços de participação que devem ser cada vez mais alargados” (Peroni, 2015, p. 22). Isso remete à reflexão sobre a participação social nas ações do Estado, sendo assim, não se trata de direcionar as responsabilidades para a sociedade, mas sim oportunizar o desenvolvimento do trabalho conjunto e da participação social, sem perder sua responsabilização.

O processo de privatização da educação também se materializa por meio das parcerias entre o público e o privado pela chamada Terceira Via. A Terceira Via representa uma trajetória política que se recusa a ser categorizada exclusivamente como de direita ou de esquerda. O compromisso em manter a abordagem comunitarista como uma Terceira Via independente tanto da direita quanto da esquerda não diminui sua defesa de causas progressistas, que vão desde a busca pela paz e pela preservação do meio ambiente até a promoção da inclusão social, o respeito à diversidade cultural e o fomento à união internacional (Etzioni, 2019).

Autores que não se filiam com nenhuma das vertentes criaram essa corrente, que dependendo das circunstâncias, inclina-se mais para um lado ou para o outro. Peroni e Rossi (2011, p. 28) afirmam que a Terceira Via “[...] trabalha com o conceito de sociedade civil modernizada, o que quer dizer, bem-sucedida no mercado, empreendedora”. Este ângulo de análise busca estabelecer uma divisão entre o econômico e o político. Os autores descrevem ainda que a Terceira Via aborda a questão privada de forma diferente do neoliberalismo, considerando a existência e a atuação do Estado, das empresas privadas e das associações sem fins lucrativos, para juntas organizarem o planejamento das políticas educacionais. Esta conjugação educacional nem sempre é respeitada. Há um jogo de interesses do capital que envolve a questão educacional, a atuação destes três setores não está em equilíbrio.

Igualmente, Peroni e Rossi (2011) problematizam a forma de atuação do Terceiro Setor, o qual se diz defensor da sociedade, porém tem como principal representação pessoas ligadas ao setor privado. Para ambos os autores essa representação deveria ser coordenada por pessoas ligada às organizações sociais, já que estes falam em nome do coletivo. O Estado, que se encontra deficitário para atender as demandas educacionais existentes no país, abre espaço para o estabelecimento da lógica mercantil, dando lugar para o mercado por meio da privatização total ou por meio da coadjuvação entre o público e o privado.

Ramos e Dri (2012, p. 73) acreditam que, no âmbito educacional, “[...] o processo de mercantilização se vincula ao processo de municipalização do Ensino Fundamental, que possibilitou aos municípios a criação de um sistema de ensino que, até o momento, era inexistente”. Esse sistema de ensino exerce autonomia relativa na elaboração da legislação relacionada à educação ofertada pelo município, porém, está sob regulação do Estado, que exige qualidade verificada por índices de desempenho.

Tais indicadores são medidos por avaliações de largo espectro, idealizadas por órgãos externos ao sistema federal, que desenvolvem tais certames considerando competências e habilidades específicas para cada modalidade de ensino. Os municípios, por seus turnos, veem-se pressionados a cumprirem os escores, que se aproximam de um índice mínimo a ser alcançado nas avaliações externas. Para dar conta, encontram um aporte na consolidação de parcerias com o setor privado. Essa combinação ocasiona disputas educacionais, enchendo os olhos dos empresários da educação, que vislumbram a possibilidade de tornar a educação um mercado com grande possibilidade de lucros.

Com efeito, o setor privado, tem suas normas estabelecidas pelo mercado e necessitaria de “[...] um trabalho em rede, o qual pode se tornar a chave para o capital social” (Peroni, 2015, p. 25). Essa teia sinérgica poderá ser formada por muitas pessoas que não possuem interesse em defender questões sociais, mas sim, particulares, como é o caso do ‘Movimento Todos pela Educação’ que, como descrito anteriormente, parece estar em defesa da privatização da educação.

Há de se considerar que a ampliação da dimensão privatista não é uma política que está sendo instalada somente no Brasil, mas se alastra fortemente em diversos países, sob o pretexto de tentar controlar o dano do caos educacional e, na maioria das vezes, está associado ao baixo nível de desempenho nas avaliações. Ademais, Lima (2016) afirma que, no Brasil, criou-se um forte discurso que o ensino privado na Educação Básica é melhor que o ensino público, dessa forma, as instituições privadas são consideradas mais eficazes que as públicas. Essa situação, atrelada à crise econômica do Estado, parece servir de argumento para um Estado minimalista, desencadeando a influência privada nas instituições públicas.

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

O princípio do Gerencialismo enfatiza a adaptação das recomendações gerencialistas para o setor público, já a segunda tem como princípio a Gestão social, destaca a relação de experiências de gestão focadas nas demandas do público-alvo, sem deixar de lado as questões culturais e participativas (Medeiros; Rodrigues, 2014). Para melhor compreensão, optou-se pela descrição em separado dos dois modelos de gestão, os quais se encontram sucintamente anunciados a seguir.

A administração pública Gerencial, intitulada de Gerencialismo, advém da crise do capitalismo, a qual resulta na destruição do tipo de Estado que predominara nos países de capitalismo avançado, desde o fim da Segunda Guerra Mundial. Essa crise afetou diretamente as dimensões econômicas, sociais, políticas e administrativas desses países, gerando a necessidade da criação de uma nova forma de gerenciamento (Medeiros; Rodrigues, 2014). Sendo assim, nos anos 70 e 80, na Inglaterra e nos Estados Unidos, durante a gestão dos governos de Margareth Thatcher e Ronald Reagan, houve a emergência de uma nova forma de gerenciamento, o chamado modelo gerencialista, também conhecido como *New Public Management*, difundindo-se nos anos de 1990 por toda a América Latina. Medeiros e Rodrigues (2014) também destacam que o modelo gerencial é resultado de um processo longo de estudos e maturação de ideias, que surgiu nos meios acadêmicos desde os anos de 1950, herdado do novo institucionalismo econômico e da Escolha Pública, porém, passou a existir nos países capitalistas após a Segunda Guerra Mundial, como uma estratégia para o enfrentamento da crise de capital.

A administração Pública brasileira, desde a chegada da Coroa Portuguesa ao Brasil, deu início ao patrimonialismo. Em 1936, tem-se a criação do primeiro Conselho Federal de Serviços Públicos no Brasil, o qual, em 1938, transforma-se em Departamento Administrativo de Serviços Públicos (DASP). No Brasil, os tipos de gestão pública adotados podem ser categorizados como patrimonialista, burocrático e gerencial, este último também conhecido como nova gestão pública. Ao longo dos anos, esses modelos foram refinados e adaptados às tendências emergentes. Contudo, não ocorreu uma ruptura total; em vez disso, práticas dos modelos anteriores ainda são empregadas em conjunto com as novas abordagens administrativas (Santos, 2017).

A administração pública burocrática é considerada como um meio para alcançar resultados e visa erradicar o patrimonialismo. Contudo, devido ao seu excesso, acaba gerando desgaste, necessitando assim de um novo modelo. Este novo modelo surgiu em 1995, sendo chamado de Reforma Gerencialista. Para os propósitos deste estudo, daremos ênfase ao modelo gerencial, pois entendemos que ele tem orientado as interações entre o setor público e privado, através do uso do

apostilamento. Entre os desdobramentos emergentes da Reforma Gerencialista, podemos destacar o gerencialismo puro, a busca pela eficiência, a privatização, o consumerismo e a *accountability* (Santos, 2017).

Na administração pública, há a substituição da burocracia estatal pelo modelo gerencialista, por meio da introdução de práticas características ao mercado. Essa nova concepção de gestão norteou a Reforma do Aparelho do Estado, cujas mudanças preconizadas constituíram parte de um conjunto de ações orientadas por organismos internacionais (BID, BIRD, entre outros), interferindo e impactando diretamente na administração dos sistemas de ensino nas esferas federal, estadual e municipal, o que, consequentemente, resultou na modificação da gestão escolar. O principal objetivo do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado era introduzir o modelo gerencial na administração pública brasileira. Este projeto estava fundamentado em diversos pilares: estabelecimento de um ajuste fiscal sustentável; implementação de reformas econômicas voltadas para o mercado; revisão do sistema de previdência social e; reestruturação do aparato estatal visando aumentar sua ‘governança’, ou seja, sua capacidade de implementar políticas públicas de forma eficiente (Santos, 2017). Este ideário, trazido na primeira administração do Governo de Fernando Henrique Cardoso, teve seu propósito constituído pela caracterização ao atendimento das questões na administração pública.

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

No Brasil, a Administração Pública Gerencial foi implementada na década de 1990. Durante o mandato do presidente Fernando Collor (1990-1991), foram adotadas medidas neoliberais que buscavam a redução do tamanho do Estado e dos gastos públicos. Isso resultou na eliminação de cargos públicos, demissão de servidores e um aumento no controle das empresas estatais (Santos, 2017).

O paradigma do Estado Social prestador é substituído pelo Estado Social regulador, garantidor e incentivador, que passa a promover e incentivar a colaboração dos agentes sociais e econômicos na realização do interesse público. Com a priorização de um modelo focado em maior eficiência e eficácia, o grande desafio passa a ser o aprimoramento da gestão dos recursos públicos, visando

potencializar a obtenção de resultados (Vitalis, 2016). Acredita-se que com a participação efetiva da sociedade na definição de ações, multiplicam-se os processos interativos, crescentemente institucionalizados, envolvendo níveis e dimensões variadas. Para tanto, há uma redefinição do papel do Estado na Administração Pública Gerencial, em que ele passa a não se responsabilizar pelo desenvolvimento econômico e social para fortalecer seu caráter regulatório (Brasil, 1995).

Com efeito, o principal objetivo do gerencialismo está na eficiência do cumprimento das metas governamentais, tendo como princípio de eficiência a Constituição Federal, por meio da Emenda Constitucional n. 19, de 04 de junho de 1998. Ressalta-se ainda que o gerencialismo incentivou o estabelecimento de parcerias com a sociedade civil e as entidades administrativas, tornando-as mais autônomas. O Estado visa, como meta, a redução de custos e o aumento da qualidade do serviço prestado ao cidadão, tornando-se beneficiário destes recursos. Para conseguir alcançar estas metas, o Estado aceita a participação dos agentes privados e das organizações da sociedade civil, também chamadas de Terceiro Setor ou Entidades Paraestatais, na medida em que atuam conjuntamente com o Estado. Porém, para controlar a participação desenfreada dos agentes privados e defender o que ainda resta ao setor público, o Estado buscou ampliar a participação da sociedade civil.

A efetividade de uma política educacional de parceria entre público e privado, eleita para análise neste estudo, refere-se ao Sistema de Ensino Apostilado (SA), consoante já referido, em um município do interior do Estado do Rio Grande do Sul, a qual se passa a analisar.

Caminho metodológico

O estudo aborda a análise das relações entre o público e o privado, centrando-se nos documentos selecionados para essa análise. Além disso, investiga as percepções de gestores, professores e coordenadores pedagógicos de um município específico na Região Ceilero do Rio Grande do Sul, que adotou o Sistema de Avaliação (SA) na rede pública municipal. Para isso, foi utilizado um questionário semiestruturado e a análise de conteúdo.

Os participantes foram questionados sobre suas opiniões em relação ao SA utilizado na Rede Municipal de Ensino. A pesquisa foi conduzida em cinco escolas municipais, escolhidas com base na utilização do SA em todas as etapas do Ensino Fundamental, na experiência com esse modelo e na proximidade geográfica com o município de pesquisa. Os questionários continham perguntas de múltipla escolha e dissertativas, alinhadas aos objetivos e ao problema de pesquisa. A entrega e resposta dos questionários ocorreram sem a presença das pesquisadoras.

O objetivo era obter as percepções dos sujeitos sobre o tema estudado. Em cada escola, procurou-se obter respostas de três a sete professores que lecionavam no Ensino Fundamental, além de gestores e coordenadores pedagógicos diretamente envolvidos com o SA. O retorno dos questionários por parte dos gestores e coordenadores pedagógicos foi de 100%, enquanto dos docentes, 90%, o que foi considerado satisfatório para os objetivos da pesquisa.

Achados de pesquisa e principais resultados

Reflete-se, neste segmento do texto, acerca das teses que motivaram o Município pesquisado a adotar um SA para as escolas da sua Rede. Para tanto, buscou-se primeiramente alguns posicionamentos teóricos para depois adentrar nas contribuições dos Gestores, Coordenadores Pedagógicos e dos Docentes sobre os argumentos que desencadearam a opção por um sistema de ensino apostilado.

Ao revisitar as concepções teóricas sobre essa categoria de análise, encontraram-se as considerações de Furtuoso (2014), que destaca as divergências entre os pesquisadores ao descreverem sobre a opção dos municípios em aderir aos sistemas apostilados. Um grupo de pesquisadores defende que a inserção das empresas privadas está em crescente expansão desde a década de 1990, por consequência das reformas educacionais ocorridas no período, ou seja, a municipalização do ensino e a criação do FUNDEF (atual FUNDEB⁴) foram propulsoras desta inserção. O outro grupo se alicerça na ideia de que a opção pelo SA na Rede Pública está relacionada à melhoria da qualidade da educação que este sistema acena, descreve ainda que devem ser repensadas as formações iniciais e continuadas dos professores para que haja qualidade na educação.

Para Cária e Andrade (2011), a busca pela qualidade do ensino público impulsionou as redes de ensino a acolher políticas e programas educacionais, de acordo com a política e proposta de cada Rede. As primeiras escolas a trabalharem com SA foram aquelas pertencentes à Rede Privada. Mais tarde, esses materiais foram utilizados em escolas públicas. A sociedade, com o auxílio da mídia, enalteceu o nível das escolas privadas de educação básica, colocando-as como sinônimo de qualidade de ensino, fragilizando a qualidade educacional das escolas públicas e, consequentemente, afirmando que a forma de trabalho utilizado pelas instituições privadas é mais eficaz que o das públicas.

⁴ O FUNDEB foi aprovado em 2020, como definido na Emenda Constitucional n. 108/2020 (PEC n. 15/2015, na Câmara; e PEC n. 26/2020, no Senado).

A qualidade de ensino referida é medida por meio do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). O IDEB⁵ é composto pela reunião do fluxo escolar e as médias de desempenho aferidas nas avaliações da Prova Brasil (atualmente prova SAEB). Acrescenta-se que ao comparar a qualidade das escolas públicas com as escolas privadas, o processo é frágil, já que não há como verificar o distanciamento do nível econômico, cultural e de acesso às informações que estimulam o desenvolvimento da aprendizagem entre ambos os públicos atendidos.

Para Adrião *et al.* (2009), a compra do SA representa mais do que uma simples aquisição dos materiais, ela é considerada como uma “[...] estratégia por meio da qual o setor privado amplia seu mercado, ao incidir sobre o espaço público na mesma medida em que o setor público transfere parcela de suas responsabilidades para com a educação, à iniciativa privada” (Adrião *et al.*, 2009, p. 801). De fato, vislumbra-se que o setor privado está ampliando sua interferência no setor público. Muitas vezes, há a tentativa de aderir a um determinado SA para tentar corrigir fragilidades do próprio sistema educacional, outras, por se sentirem pressionados pelas exigências das políticas públicas implementadas no nível nacional, tais como a avaliação externa.

Para compreender se na Rede Pública pesquisada, a adoção de SA contribuiu ou não para a elevação dos índices de avaliação externa, questionaram-se os gestores, coordenadores pedagógicos e professores sobre o que motivou a adoção do SA na rede de ensino. Perante o exposto, obtiveram-se as seguintes respostas:

Quadro 01 - Percepção dos gestores e coordenadores pedagógicos acerca da adoção do SA.

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

Fonte: Elaborado pelas autoras (2017).

⁵ Para saber mais sobre o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, consultar o Decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007.

Denota-se, a partir das respostas anteriormente descritas, que o principal motivo apontado pelos gestores e coordenadores pedagógicos, que levou o município pesquisado a adotar um SA na rede pública, está relacionado com o desenvolvimento do trabalho pedagógico e com a avaliação externa, ideia a que estão filiados os autores que balizam este estudo.

Como pode ser observado no Quadro 01, o principal motivo para adotar o SA nas escolas da Rede em análise está relacionado ao planejamento docente, ou seja, refere-se à dimensão pedagógica. Cerca de 44% dos responsáveis pela gestão das escolas sublinham esta resposta. Outro fator que ocasionou essa forma de trabalho tem a ver com o IDEB, pois 26% dos respondentes apontaram a preocupação com este indicador de qualidade. O foco nos Índices de Avaliação Externa é compreensível, haja vista as metas nacionais estabelecidas.

Em outro contexto, conforme Adrião *et al.* (2009), as principais causas que levaram os municípios paulistas a adotarem esta forma de trabalho está relacionada com as questões pedagógicas e a necessidade de uma alternativa que apresente resultados positivos na educação em curto prazo, notadamente no que se refere ao trabalho pedagógico. Parece ser essa também a narrativa defendida pelos gestores envolvidos no estudo.

Tal prática deve se constituir em processo que auxilie na tomada de decisões, a par da realidade de cada escola e não como algo determinado externamente, de forma standardizada. Com efeito, não se pode transferir a gestão do processo pedagógico de toda a rede de ensino, aderindo a um ‘padrão de qualidade’ estabelecido em âmbito do mercado (Adrião *et al.*, 2009). Ao realizar a opção por um SA, a gestão do trabalho pedagógico também é pautada pelos conteúdos e metodologias do material oferecido, atendendo aos preceitos da empresa que elaborou o material, configura-se como privatização da educação pública.

Outra evidência apontada por Amorim (2012), remete à grande indústria que é movimentada para o estabelecimento de parcerias entre os SA e as redes. A venda de material didático se mostra como um grande negócio. Tal material se tornou um produto editorial rentável e comercial, porém, com vantagens pedagógicas duvidosas.

Para compreender o que pensam os professores sobre os motivos que conduziram a adoção de um SA na rede em que atuam, fez-se o mesmo questionamento formulado aos gestores e coordenadores pedagógicos, obtendo-se as seguintes respostas:

Novos (antigos) formatos de privatização da educação básica:
o sistema apostilado

Quadro 02 - Percepção dos professores acerca da adoção do SA.

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

Fonte: Elaborado pelas autoras (2017).

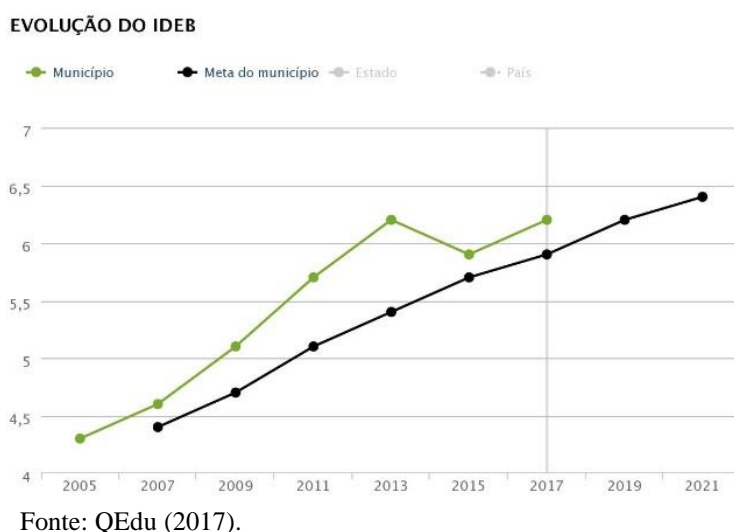
Nas respostas dos docentes, o principal fator que levou as escolas a aderirem ao SA está relacionado ao IDEB, sendo que 37% dos respondentes mencionaram tal evidência como sendo um dos motivos da adoção do SA. A segunda justificativa apresentada pelos envolvidos na pesquisa aponta que a opção pelo SA na Rede Pública se associa às dificuldades de aprendizagem dos alunos, já que para cerca de 21% dos professores esse é um dos problemas enfrentados pela Rede.

Confrontando as respostas dos gestores com o inquérito dos professores, percebem-se contradições. Os fatores que levaram o município pesquisado a adotar o referido SA na Rede Pública, para os gestores, estão relacionados com as questões pedagógicas, mais diretamente ao planejamento do professor. Para os docentes que responderam à pesquisa, está associado à elevação dos índices de Avaliação Externa, o IDEB. Tais circunstâncias permitem afirmar que houve duas causas que conduziram as escolas a aderirem ao SA: a necessidade de elevar o IDEB do município e desafiar os profissionais envolvidos a refletirem a sua prática pedagógica.

Com o objetivo precípua de indagar se na Rede Pública a adoção de SA contribuiu ou não para a elevação dos Índices de Avaliação Externa, inquiriu-se os gestores, coordenadores pedagógicos e professores se o trabalho desenvolvido com o uso do SA auxilia ou não na elevação dos Índices de

Desenvolvimento da Educação Básica. A quase unanimidade das respostas foram afirmativas, os participantes da pesquisa responderam que o SA traz benefícios para a elevação do IDEB. O amparo do INEP ilustra a situação.

Gráfico 01 - Evolução do IDEB nos Anos Iniciais

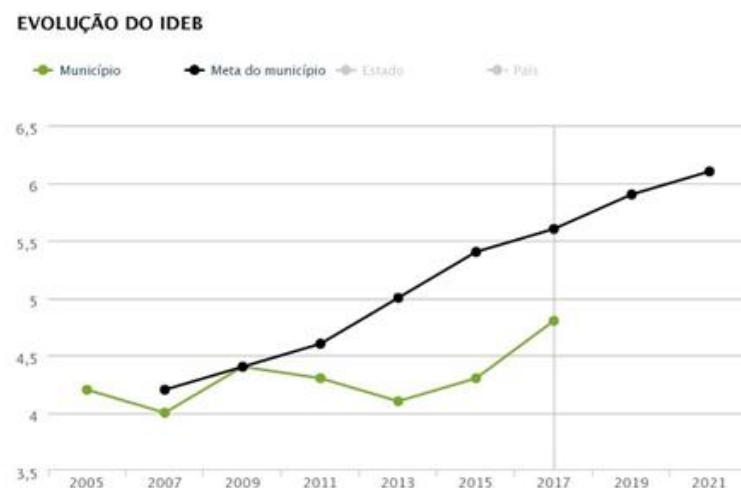


De acordo com o Gráfico 01, denota-se que o IDEB vem em crescente evolução desde 2005 até 2013, já no ano de 2015, mesmo estando acima da meta estabelecida para o município, ocorreu um declínio significativo. Deve-se considerar que no ano de 2017 houve evolução do referido índice, porém, não excedeu os índices avaliativos dos anos anteriores em que não havia SA na rede.

Sobressai que a adoção do SA no município pesquisado ocorreu no ano de 2014, de acordo com o gráfico, em 2013 (último ano de avaliação do IDEB, antes da adoção do Sistema de Ensino), o município pesquisado atingiu a média de 6,20 (seis inteiros e vinte décimos), no ano de 2015, a média foi de 5,3 (cinco inteiros e três décimos) baixando 1,11 (um inteiro e onze décimos) sua avaliação no desempenho. Na avaliação seguinte voltou a crescer, atingindo a meta estabelecida, porém, como já descrito anteriormente, a média alcançada não excedeu a maior avaliação do IDEB que o município pesquisado já obteve, antes de adotar o SA.

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

Gráfico 02 - Evolução do IDEB nos Anos Finais



Fonte: QEDu (2017).

Considerando o Gráfico 02, o IDEB da rede de ensino em questão passou por momentos de descontinuidades desde 2005 até 2011, sendo que neste último ano obteve média de 4,6 (quatro inteiros e seis décimos) baixando para 4,3 (quatro inteiro e três décimos) o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica no ano de 2015 e voltando a crescer no ano de 2017, com média de 4,8 (quatro inteiro e oito décimos). Mesmo aumentando o IDEB no ano de 2017, o município não conseguiu atingir a meta estabelecida nacionalmente para o ano.

Observando os dados do IDEB, pode-se afirmar que para o ano de 2015, tanto nos Anos Iniciais quanto nos Anos Finais do Ensino Fundamental, a média geral das escolas pesquisadas teve um decréscimo após a adoção do SA. No ano de 2017, observou-se um aumento significativo em ambos os níveis de ensino.

As fragilidades dos indicadores do IDEB se revelam ao não considerar todo contexto sociocultural vivenciado pela escola, ou rede de ensino e por não disponibilizar os dados ano a ano. Supriu-se esta lacuna recorrendo à verificação da aprendizagem dos alunos, divulgadas no Censo Escolar (2018). Como transcende ao propósito da investigação, a menção ao Censo não aprofunda a analítica.

Considerando os dados existentes, houve 4,0% de reprovação nos anos iniciais do Ensino Fundamental e 13,6% de reprovação nos anos finais do Ensino Fundamental, totalizando 17,6% de reprovação nas etapas do Ensino Fundamental (Censo, 2018). Tal fotografia merece reflexão por parte dos gestores quando da adoção de um SA na Rede Pública: quais as causas da reprovação após a

adoção do SA? Será que está havendo aprendizagem ou apenas treinamento para responder adequadamente a um processo avaliativo?

Buscou-se por informações referentes aos dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 2023, entretanto, lamentavelmente, tais dados ainda não estão acessíveis. A última atualização disponível se refere ao ano de 2021.

A Padronização Pedagógica e a Autonomia Docente, categorias analisadas neste estudo, estão retratadas nas falas dos sujeitos que apresentamos a seguir.

Autonomia ou padronização

Entre as categorias eleitas para análise da problemática de investigação, elegeram-se a padronização pedagógica e a autonomia docente. Com esse propósito, indagou-se aos docentes e gestores como aconteceu a escolha do SA adotado nas escolas, se participaram da escolha, qual SA o Município está utilizando e como o material está sendo empregado.

Analisando as respostas dos gestores e docentes, denota-se que há uma ênfase em afirmar que, mesmo com o SA, há autonomia para atuações complementares no planejamento das ações pedagógicas. Ainda, sobre a aplicabilidade da apostila e a realização de outros movimentos, Tormes e Oliveira (2016, p. 72) fazem a seguinte afirmação: “Com a adoção desse ‘sistema de ensino’ o professor não exerce plenamente sua autonomia, perdeu sua liberdade e, de certa forma, o uso da apostila pode intensificar o trabalho, visto que além de ter que abordar o conteúdo exposto pela apostila o professor deve abordar a realidade local.”

Com efeito, os sujeitos que responderam à pesquisa descrevem a realização de algumas atividades que não estão contempladas no material do SA, porém, como afirmam Tormes e Oliveira (2016), com o material apostilado, o professor tem liberdade reduzida para planejar suas ações, pois necessita vencer os conteúdos propostos pela apostila. Observa-se na fala do P6 a definição clara de que “*trabalhar com o SA engessa as atividades pedagógicas*”.

Evidenciou-se também como padronização pedagógica a fala do sujeito que respondeu a pesquisa afirmando que: “[...] *o sistema de apostilamento nos leva a certa unidade em toda rede de ensino*.” (P2). Esta padronização é vista pelos sujeitos que responderam ao questionário como positiva, pois é a garantia de que todos os alunos estão trabalhando determinado conteúdo, mas estão aprendendo? Não é somente a criatividade do professor que está sendo reduzida com o SA, mas de toda uma Rede de Ensino, que é levada a aprender da mesma forma, com os mesmos materiais.

Ademais, há de se considerar que nesta mesma resposta fica implícita a falta de confiança na capacidade e na formação do professor para realizar um planejamento adequado, bem como na organização do trabalho pedagógico.

De acordo com Furtuoso (2014), a questão não está no conteúdo dos materiais oferecidos quando as redes públicas aderem que ao SA, mas encontra-se relacionada, justamente, à forma com que os professores atuam, vale dizer que, ao serem induzidos a realizar somente aquilo que é prescrito, os professores podem ter a propensão de ficar acomodados; no entanto, ao se darem conta dessa situação, devem resistir e buscar soluções no coletivo.

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

Nesta ótica, os ‘Sistemas’ contratados transmitem a falsa ideia de parceria, difundindo uma imagem distorcida às instituições públicas, para poder influenciar nas decisões educacionais. Aos profissionais vendem uma pseudoautonomia docente, ao sublinhar que os professores poderão desenvolver algumas atividades não contempladas pelas apostilas.

Diante desse contexto, Furtuoso (2014, p. 140) complementa que, nesta lógica, “[...] o papel destinado ao professor difere daquele destinado ao professor questionador, que busca aprofundar seus conhecimentos e que promove mudanças em sua prática por conta do acesso ao conhecimento.” O fato de o docente somente realizar a aplicação do material que já vêm estabelecido tende à passividade, reduzindo o interesse pela busca de conhecimento, distanciando-o do profissional crítico-reflexivo. Destarte, enfraquece os espaços de deliberação coletiva, de planejamento em grupo, consoante o contexto da rede de ensino ou escola.

Aproximações coletivas

Os estudos e reflexões parecem dar conta de que não são apenas os materiais utilizados que, por si só, imprimem qualidade ao processo de ensinar e de aprender.

Para Adrião *et al.* (2009) a compra das apostilas integra uma estratégia que o setor privado criou para ampliar seu mercado, incidindo no espaço público e tomando para si algumas responsabilidades

que lhe permitem exercer influência sobre o público, à luz de uma concepção de educação de viés mercantil.

Nesta perspectiva, a organização dos materiais do SA se vincula à forma com que o sistema privado encontrou de estar se inserindo nas instituições públicas. Peroni e Rossi (2011) descrevem essa relação como lucrativa para o sistema privado no sentido de que transforma a educação pública em um produto e obtém lucros com a venda de material.

De forma análoga, Tormes e Oliveira (2016) alertam que a educação vive um contexto marcado pela expansão global da sociedade capitalista, cuja meta é a ampliação do mercado.

Tais elementos encontram ressonância no estudo aqui apresentado. O argumento da elevação dos indicadores do IDEB não se confirma. Já os docentes veem fragilizada sua autonomia pela padronização pedagógica do material apostilado contratados pelos gestores do município.

Referências

- ADRIÃO, Theresa; *et al.* Uma Modalidade Peculiar de Privatização de Educação Pública: a aquisição de sistemas de ensino por municípios paulistas. **Cadernos Cedes**, Campinas/SP, v. 30, n. 108, p. 799-818, 2009.
- AMORIM, Ivair Fernandes de. **Indústria cultural e sistemas apostilados de ensino**: à docência administrada. 2012. 199f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, São Paulo/SP, 2012.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo/SP: Editora Edições 70, 2015.
- BRASIL. **Como elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola**: aumentando o desempenho da escola por meio do planejamento eficaz. 3. ed. Brasília/DF: FUNDESCOLA/DIPRO/FNDE/MEC, 2006.
- BRASIL. Emenda constitucional n. 19, de 04 de junho de 1998. Modifica o regime e dispõe sobre princípios e normas da Administração Pública, servidores e agentes políticos, controle de despesas e finanças públicas e custeio de atividades a cargo do Distrito Federal, e dá outras providências. **Diário Oficial da União (DOU)**, Brasília/DF, jun. 1998.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília/DF, out. 1988. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 15 maio 2023.
- CÁRIA, Neide Pena; ANDRADE, Nelson Lambert de. Material didático sob a lógica do mercado: uma questão de política educacional. In: ANPAE - 25º Simpósio Brasileiro e 2º Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, 2011. **Anais: [...]**. São Paulo/SP, abr. 2011. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesR>>

Novos (antigos) formatos de privatização da educação básica:
o sistema apostilado

elatos/0419.pdf>. Acesso em: 28 out. 2017.

DOURADO, Luiz Fernandes; BUENO, Maria Sylvia Simões. **O público e o privado em educação**, Rio de Janeiro/RJ: Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: https://www.mprj.mp.br/documents/20184/1294613/o_publico_e_o_privado_em_educacao.pdf. Acesso em: 26 mar. 2024.

ETZIONI, Amitai. **A terceira via para a boa sociedade; seguido dos manifestos comunitaristas**: Plataforma comunitarista responsiva e Manifesto pela diversidade na unidade. Santa Cruz do Sul/RS: EDUNISC, 2019.

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

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

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

PERONI, Vera Maria Vidal. **Diálogos sobre as definições no papel do Estado e nas fronteiras entre o público e o privado na educação**. São Leopoldo/RS: Editora Oikos, 2015.

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

QEDu. **Dados do IDEB/INEP**, 2017. Disponível em: <https://novo.qedu.org.br/brasil/taxas-rendimento>. Acesso em: 20 jun. 2022.

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

ROSSI, Alexandre José; BERNARDI, Liane Maria; UCZAK, Lucia Hugo. Relações entre Estado e empresários no PDE/PAR: algumas contradições na política educacional brasileira. **Revista RBPAE**, Brasília/DF, v. 33, n. 2, p. 355-376. maio/ago. 2017.

SANTOS, Ânderson Ferreira dos. Evolução dos Modelos de Administração Pública no Brasil. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, São Paulo/SP, edição 04, ano 02, v. 01, p 848-857, jul. 2017.

TORMES, Diego Dartagnan da Silva; OLIVEIRA, Lucila Guedes de. A Epistemologia Docente e

as Interlocuções na Construção do Projeto Político Pedagógico. In: DALLA CORTE, Marilene Gabriel. **Projeto político-pedagógico: entre políticas, conhecimentos e práticas educacionais**. São Leopoldo/RS: Editora Oikos, 2016.

UCZAK, Lucia Hugo; BERNARDI, Liane Maria; ROSSI, Alexandre José. O governo Temer e a asfixia dos processos de democratização da educação. **Revista Educação**, Santa Maria/RS, v. 45, p. 1-23, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao>. Acesso em: 25 mar. 2024.

VITALIS, Aline. Estado prestador versus Estado regulador: um diagnóstico do direito social à saúde no Brasil. *Revista RIL*, Brasília/DF, a. 53, n. 210, p. 267-290, abr./jun. 2016.



Os direitos de licenciamento utilizados pela revista Educação em Foco é a licença *Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International* (CC BY-NC-SA 4.0)

Recebido em: 24/06/2023
Aprovado em: 03/05/2023