

EIXO 4: FINANCIAMENTO E PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

A FUNDAÇÃO SANTANDER: ESTRUTURA, INICIATIVAS E IMPACTO NA SOCIEDADE.¹

Viviane Assis
Universidade do Estado do Rio de Janeiro
vivianesouza6607@gmail.com

Karine Morgan
Universidade do Estado do Rio de Janeiro
karinemorgan.uerj@gmail.com

Introdução

Nas últimas décadas as organizações e associações sem fins lucrativos ligadas ao grande capital financeiro vem se fortalecendo e se inserindo de maneira mais incisiva no cenário da educação brasileira. (Neves, 2005; Adrião, 2018)

As fundações ligadas ao setor bancário rentista como a Itaú Social, Instituto Unibanco, Fundação Bradesco, dentre outras vem articulando-se em rede e pautando temáticas e políticas públicas em educação. Em pesquisas anteriores (Morgan, 2020; Morgan, Mocarzel, 2021) foi possível desvelar a ação de algumas destas fundações bancárias e categorizá-las segundo seus projetos em curso. Entretanto, o Banco Santander, terceiro maior banco em número de ativos no Brasil, parece operar de maneira diversa de outras organizações congêneres, ao passo que, no Brasil, não optou por uma fundação ou associação independente para levar a cabo suas ações de filantropia.

Este resumo, parte de pesquisa mais ampla, pretende inventariar e analisar as ações em educação promovidas, financiadas ou apoiadas pelo Banco Santander no Brasil

Metodologia

O texto ora apresentado, trata de pesquisa exploratória, utilizando como método e instrumento a análise documental cujo corpus analítico reúne o relatório anual integrado do Banco Santander relativo ao ano de 2023 – isolando em seu interior as ações de Responsabilidade Social Empresarial (RSE) e o impacto difundido pela empresa no presente momento histórico. Também foram analisados os documentos relativos à política de responsabilidade social, ambiental e climática, os sites institucionais do banco e dos

¹ Este resumo é parte de pesquisa maior, financiada pela Fundação Carlos Chagas de Amparo à pesquisa.

projetos. Foram com maior profundidade o Santander Universidades, que financia bolsas de estudos em universidades de 15 países.

Por fim, é importante destacar, que o presente trabalho é uma pesquisa em andamento e que os resultados a que este texto se refere são, ainda, preliminares.

Resultados e discussões

O banco:

O Santander foi fundado no ano de 1857 na Espanha e chega ao Brasil em 1982. Porém, só ganha escala após a compra do Banespa e mais tarde com o controle acionário do Banco Real. Atualmente é o terceiro maior do país em ativos, contando com uma carteira de quase 66 milhões de clientes e um lucro líquido de R\$ 9,3 bilhões no ano de 2023. Se observarmos o Grupo Santander como um todo, é possível identificar uma diversificação de investimentos, para além de serviços financeiros.

Figura 1: Empresas do Grupo Santander



Fonte: Relatório Anual Integrado 2023 - Santander

Responsabilidade Social Empresarial e Investimento Social Privado:

No que tange às políticas de RSE, o Banco Santander possui um Comitê de Assessoramento ao Conselho de Administração do Banco. O Comitê de Sustentabilidade “tem o papel fundamental de levar ao Conselho de Administração uma visão aprofundada sobre riscos e oportunidades em temas sociais, ambientais e climáticos.” (Santander, p.

21)². Em julho de 2022, o Banco Santander instituiu uma Política de Responsabilidade Social, Ambiental e Climática (PRSAC) na qual afirma sua intenção de impactar positivamente a sociedade por meio de diversas ações em diferentes dimensões da sociedade.

Segundo Groppo (2007), este movimento de ação social das empresas sobre as mazelas sociais oculta o fato de que sua atuação em direção à maximização dos lucros aprofunda as desigualdades que a RSE busca combater ou, ao menos, atenuar. Em outras palavras, as empresas causam os problemas sociais cujas fundações por elas mesmas criadas se destinam a combater.

Investimento Social Privado na Educação

Na Educação, chama a atenção a concessão de bolsas e a articulação com mais de 800 universidades e centros formativos no mundo³. O Santander Open Academy é uma plataforma global que promete oferecer “a qualquer pessoa acesso a cursos 100% subsidiados, conteúdo gratuito de qualidade e bolsas de estudo das principais universidades e instituições.”⁴ Esta iniciativa está atrelada ao Santander Universities, pertencente à Fundação Santander Portugal⁵ e coloca-se como um programa global que estabelece parcerias com universidades para promover bolsas de estudo, intercâmbios e apoio a projetos acadêmicos. São elegíveis estudantes de graduação e pós-graduação, além de apoiar iniciativas de inovação e empreendedorismo nas instituições parceiras.

Estima a Fundação que, ao longo dos 25 anos de existência, a iniciativa concedeu cerca de 1 milhão de bolsas, em mais de 1000 universidades em 15 países.

O apoio à Educação Superior está previsto também no Santander Brasil, ainda que não se tenha uma fundação específica para tal. O banco, em sua PRSAC, ao afirmar que “considera a Educação Superior como um dos principais fatores que estimulam a geração de crescimento, progresso e bem-estar da sociedade.” (Santander, p. 11) aproxima-se da Teoria do Capital Humano, ao compreender que “o trabalho humano, quando qualificado

² Disponível em <https://www.santander.com.br/sustentabilidade/central-de-resultados?ic=portal-lp-sustentabilidade> acesso em ago. 2024

³ Universia. Disponível em <https://www.universia.net/br/quienes-somos.html> Acesso em 28/08/2024.

⁴ Disponível em <https://www.santanderopenacademy.com/es/about/becas-santander.html> Acesso em ago.2024

⁵ Disponível em <https://www.fundacaosantanderportugal.pt/> acesso em ago. 2024

por meio da educação, era um dos mais importantes meios para a ampliação da produtividade econômica, e, portanto, das taxas de lucro do capital.” (HistedBr, 2024⁶)

O Santander participa de 20 Fóruns permanentes sobre variadas temáticas, incluindo-se aí o Instituto Ethos de Empresas e Responsabilidade Social e o Grupo de Institutos, Fundações e Empresas (GIFE) que buscam criar redes e assessorar as organizações em suas ações de filantropia. Ambos são grupos de robusta incidência no cenário do investimento social privado, o que corrobora o que Paoli (2002) nos traz quando afirma que, decorrente do investimento social privado e da responsabilidade social das empresas, abre-se uma imensa rede de empresas com fins privados que se propõem a auxiliar os doadores nas tramas da filantropia.

Há instituições que ensinam o empresário a doar, outras que lhe mostram como captar recursos e fazer parcerias, outras ainda a estruturar uma entidade específica para gerir o trabalho filantrópico, organizar esta entidade de modo que propicie uma ação social mais durável, desenvolver a administração financeira e contábil própria desse tipo de atividade, enfrentar o imposto de renda, pautar matérias jornalísticas, mudar de vocabulário e mentalidade, aprender a informar-se em seminários de discussão e até mesmo compatibilizar as exigências de produtividade da empresa diante de seus trabalhadores («funcionários», na linguagem corrente) através da adoção de programas filantrópicos. (PAOLI, 2002. p. 320).

Ainda nesta esteira, o banco também realiza, por meio de um portal específico, cursos cujo público alvo são as organizações sem fins lucrativos. Embora já tenhamos alguns dados disponíveis para a análise, ainda é necessário um maior aprofundamento no que tange à outras ações realizadas pelo Banco Santander, como o apoio a projetos externos e acordos de cooperação e apoio a governos, por exemplo.

Considerações finais

No marco atual do capitalismo a filantropia paliativa inicial é substituída pela filantropia para o desenvolvimento que, por sua vez, dá lugar ao Filantrocapitalismo. As ações que, inicialmente, tem-se observado na PRSAC do Banco Santander vão ao encontro da ideia de que há espaço para fazer o bem, sem renunciar à maximização de lucros e acumulação do capital. Este tipo de filantropia, também nomeada de Filantropia

⁶ Verbete elaborado por Lalo Watanabe Minto para subsidiar o presente projeto. Disponível em https://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/teoria-do-capital-humano#_ftn1

3.0 (Olmedo, 2013) incide sobre a criação e consolidação de redes internacionais e governança filantrópica caudatárias da globalização econômica e da proliferação de corporações multinacionais, que buscam desenvolver soluções escaláveis, independente dos condicionantes locais.

De modo que o presente estudo é, ainda, inicial, atenta-se para o fato de que é preciso aprofundar as redes de relações e formas de financiamento dos projetos próprios e apoiados, assim como desvelar as redes políticas que se fazem a partir deles.

Referências

ADRIÃO, Theresa. 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.

GROPPO, L. A. Responsabilidade social empresarial e a mercantilização da solidariedade. **Serviço Social e Sociedade**. Ano XXVIII, n. 91, 2007, p. 143-162.

MORGAN, K. V. **Um Itaú de vantagens feito pra você? A ação da Fundação Itaú Social na educação pública brasileira**. 210f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2020.

MORGAN, K.; MOCARZEL, M. (2021). Formação para a conformação? Uma análise das redes da Fundação Itaú Social na implementação da BNCC. **Interfaces da Educação**, Dourados, v. 12, n. 35, p. 1039-1064, 2021.
<https://doi.org/10.26514/inter.v12i35.5979>

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org). **A Nova Pedagogia da Hegemonia. Estratégias do Capital para Educar o Consenso**. São Paulo: Xamã, 2005.

PAOLI, Maria Célia. Empresas e responsabilidade social: os enredamentos da cidadania no Brasil, In: SANTOS, Boaventura de Sousa (org.). **Democratizar a Democracia: os caminhos da democracia participativa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002, cap. 8, p. 373-418.

A OFERTA DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE QUALIDADE E AS RELAÇÕES PÚBLICO-PRIVADAS EM UBERLÂNDIA-MG

Laís Hilário Alves
Universidade Federal de Uberlândia
laishalves15@gmail.com

Lucia de Fatima Valente
Universidade Federal de Uberlândia
valentelucia@yahoo.com.br

O direito a Educação Infantil, consiste em educar e cuidar das crianças de zero a cinco anos de idade. Essa modalidade de ensino, se torna primeira etapa da Educação Básica e ganha legitimidade, com a Constituição Federal Brasileira de 1988, e com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN – promulgada em 1996.

A Educação Infantil brasileira, por muitos anos, foi caracterizada por uma visão assistencialista, se limitando a cuidados pessoais e de higiene. Como mostra Oliveira (2002, p.37) a contribuição da LDB é decisiva para a educação infantil, pois ela passa a ter um papel no sistema educacional, “o de iniciar a formação necessária a que toda pessoa tem direito para o exercício da cidadania, recebendo os conhecimentos básicos que são necessários para a continuidade dos estudos posteriores”.

Contudo, o que está se destacando é a educação efetivando-se por meio de arranjos institucionais diversos, assim, legitimam-se as desigualdades, expandindo uma oferta de educação diferenciada entre as instituições. Dourado (2020, p. 17) reforça essa afirmativa ao apontar que em razão “da demanda diversificada da fase atual de reestruturação capitalista que, ao engendrar mudanças nos processos de organização, gestão e financiamento da educação, avança sobremaneira em novas formas de apropriação do fundo público pelo setor privado”.

Nessa perspectiva, essa pesquisa busca responder às seguintes indagações: o direito à educação infantil, acesso e qualidade, tem se efetivado diante das relações público-privadas com as Organizações da Sociedade Civil-OSCs no município de Uberlândia/MG? No que se refere à oferta de vagas em instituições conveniadas com o poder público, a infraestrutura, a metodologia de ensino, as práticas pedagógicas e a formação docente são adequadas e atendem aos padrões mínimos de qualidade? Que impactos tem a implantação de parcerias/convênios de natureza público-privada nas escolas da rede pública municipal de Uberlândia-MG?

O município é o principal responsável pelo atendimento educacional das crianças de 0 a 5 anos de idade, assim, a pesquisa busca analisar a oferta da educação que se realiza por meio dos convênios público e privado estabelecidos com as OSCs, observando aspectos como o trabalho e a formação docente, práticas pedagógicas, metodologia de ensino e infraestrutura que favoreçam a qualidade da educação ofertada nessas instituições.

Este estudo está se realizando a partir da pesquisa qualitativa e optamos por essa abordagem por compreender que esse tipo de pesquisa nos possibilita ter uma visão mais ampla do objeto de estudo. Para atingir os objetivos da pesquisa optou-se pela pesquisa bibliográfica, documental e de campo. A pesquisa bibliográfica procura abordar a teoria dos autores que discutem a construção do direito à educação, o direito à educação infantil, as relações público-privadas na oferta da educação, a qualidade da educação infantil, dentre outros temas que se fizerem relevantes na pesquisa.

Na pesquisa documental, além do ordenamento jurídico, serão utilizados os seguintes documentos: o Projeto Político Pedagógico das Instituições pesquisadas; o Regimento Escolar; os Planos de aula; e os Projetos educacionais, dentre outros que se fizerem relevantes para a pesquisa.

Na pesquisa de campo, delimitamos as Instituições de Ensino mantidas pelas OSCs. Em função dos limites da pesquisa, selecionamos 1 (uma) Instituição Mantenedora que possui 4 (quatro) Unidades Escolares, e que atendem em média 1072⁷ crianças com idades de quatro meses a cinco anos, em diferentes bairros da cidade.

Estão sendo realizadas entrevista com os gestores dos centros educacionais, coleta de dados por meio do questionário com os profissionais que atuam na educação infantil, realizada em ambiente virtual, e observação, nas instituições pesquisada, acordado previamente com a equipe gestora.

A CF de 1988 no art. 208, indica que o dever do Estado com a educação se efetivará mediante a garantia de “IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade”, e no art. 211, indica o município como principal responsável pela garantia desse direito. A LDBEN de 1996, reforça essa determinação afirmando a responsabilidade dos municípios pela oferta de educação infantil.

Contudo, o processo de privatização da educação vem se efetivando no Brasil, uma prática que vem sendo ampliada, primeiro por meio de ‘parcerias’ na construção,

⁷ Dados educacionais constantes no site <https://qedu.org.br/>

reforma e produção de materiais didáticos, e vem avançando, agora com o provimento do ensino pelo setor privado custeado pelos recursos públicos.

Freitas (2018, p. 54) faz a distinção entre o público e o privado situando que “público é um bem-comum gerido democraticamente, é uma ‘instituição’ social; privado é uma propriedade de alguém, uma ‘organização’ administrada privativamente – tanto do ponto de vista do *locus* de poder, quanto dos métodos”.

A incorporação da lógica de mercado na educação pública municipal efetivada pelos convênios entre o setor público e o setor privado se revela em conjunturas marcadas pela globalização, pela hegemonia de políticas neoliberais, por constantes pressões do setor econômico, por reformas do Estado e por redefinição das políticas sociais e educacionais.

O texto da CF de 88, prevê em seu artigo 206, inciso VII, que o ensino será ministrado com base no princípio de garantia de padrão de qualidade. Já no artigo 212, apresenta o termo ‘padrão mínimo de qualidade’, associado ao regime de colaboração e distribuição de recursos.

O tema qualidade da educação, ainda é complexo de ser conceituado, de acordo com Dourado, Oliveira e Santos (2007, p.9), a qualidade da educação “é definida envolvendo a relação entre os recursos materiais e humanos, bem como a partir da relação que ocorre na escola e na sala de aula”, e isso envolve os processos de ensino aprendizagem, os currículos, as expectativas de aprendizagem entre outros.

De acordo com Bondioli (2013, p. 14) “qualidade é transação, isto é, debate entre indivíduos e grupos que têm um interesse em relação à rede educativa, que têm responsabilidade para com ela [...]”.

É importante compreender que a qualidade da educação infantil é imprescindível para garantir os direitos fundamentais das crianças, nessa perspectiva, ela deve ser estabelecida como um processo democrático, contínuo e permanente. Esse direito está inserido em diversos documentos, e embora o Brasil tenha avançado na formulação de políticas para a educação infantil, ainda continua sendo um processo complexo conciliar as políticas com as práticas pedagógicas cotidianas.

O direito à educação, mesmo fundamentado como universal, ainda não é ofertado aos cidadãos sob os preceitos da igualdade de oportunidades e condições. A contratação/parceria de empresas/organizações privadas para assumir a gestão e o funcionamento das escolas públicas é um meio para a oferta de vagas; contudo, isso

envolve a gestão do público sendo efetivada pelo privado, e revela a fragilidade e/ou omissão do poder público tanto na oferta quanto na fiscalização da educação.

Referências

BONDIOLI, A. (Org.). **O projeto pedagógico da creche e sua avaliação: a qualidade negociada**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2018]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 mar. 2019.

DOURADO, L. F. **PNE, Políticas e gestão da educação: novas formas de organização e privatização**. (Meio Eletrônico) –Brasília: Anpae, 2020. Disponível em: <https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/BibliotecaVirtual/10-Livros/PNE-politicas-e-gestao-novas-formas-de-organizacao-e-privatizacao.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2021.

FREITAS, L. C. de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **O direito à educação**. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de. ADRIÃO, Theresa (orgs.). *Gestão, financiamento e direito à educação*. Análise da LDB e Constituição Federal. São Paulo: Xamã, 2002 p. 15-43.

A PARCERIA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA COM O PROGRAMA EDUCAR PRA VALER NO ALTO SERTÃO DA PARAÍBA.

Bruna Sobroza da Silva
Unesa
sobroza@yahoo.com.br

Hellyegenes de Oliveira
Unesa
hellyegenes@hotmail.com

Introdução

As fronteiras existentes entre o público e o privado têm se modificado ao longo dos anos. Para Morgan (2020, p. 10), “a simbiose entre o público e o privado no Brasil é ontológica, interligada desde a posse da colônia pelos portugueses” e alavancada pela crise do capitalismo, como também, pelos novos contextos que constituem o leque de proteção social.

A educação acaba por assumir o papel de propulsora dessa condição transformadora da sociedade e os alunos acabam sendo percebidos como capital humano. Dado que “o mundo é intensamente competitivo em termos econômicos, e os alunos devem receber qualificações e disposições para competir de forma eficaz e eficiente” (APPLE, 2003, p. 45). Isto significa, que os educandos são instrumentos responsáveis por um desenvolvimento em massa, sem que sejam levadas em consideração suas particularidades ou tempos de aprendizagem.

Este trabalho apresenta as primeiras impressões dos pesquisadores sobre a implantação do programa "Educar pra Valer" nas escolas públicas municipais de Sousa, no Alto Sertão da Paraíba. A análise, a partir de um olhar inicial, explora os objetivos, características, parcerias e pretensões do programa em relação ao desenvolvimento educacional no município.

Surgindo a problemática: Quais impactos a parceria entre o município de Sousa e a fundação Lemann interferem/influenciam na concepção crítica, de aprendizagem e metodológica dos alunos do município de Sousa no alto sertão da Paraíba?

Metodologia

Os contextos que norteiam a escrita deste estudo, baseiam-se em percepções de autores como: Ball (2014), Mainardes (2022), Adrião (2009), Peroni (2015), que dialogam sobre esse novo modelo que tem a educação como foco.

A pesquisa adotará um desenho exploratório e documental, visando a compreensão inicial do fenômeno por meio de uma análise contextual e interpretativa, serão analisados documentos oficiais do programa "Educar Pra Valer", relatórios e metas estabelecidas, além dos dados fornecidos pelas avaliações do IDEB das escolas participantes.

Resultados

O programa Educar Pra Valer (EPV) foi implementado no município de Sousa durante o primeiro semestre de 2019, após um rigoroso processo de análise, que incluiu a avaliação de documentos, seleções e a formalização de termos acordados entre a gestão municipal e entidades privadas. Dentre as diversas parcerias estabelecidas pelo programa no município, destacam-se a Associação Bem Comum, a Lyceum Consultoria e a Fundação Lemann. É importante notar que, segundo Adrião (2009, p. 05), “essas parcerias constituem um mecanismo pelo qual o Estado formaliza a transferência da responsabilidade pela gestão da educação para o setor privado, neste caso, sem fins lucrativos”.

Ao analisarmos a temporalidade, a metodologia e os conteúdos abordados nas formações oferecidas pela Associação Bem Comum, especialmente no que concerne ao material didático, composto por cadernos de acompanhamento conhecidos como "materiais estruturados" ou Cadernos de Apoio Curricular (Cac's), emergem questionamentos e preocupações. Estes apontam para a necessidade de refletir sobre o processo temporal de uso desses materiais e o objetivo da parceria firmada com esse programa. Observa-se que os currículos passam a se basear em materiais estruturados, em detrimento do desenvolvimento da autonomia e da formação integral dos indivíduos, convertendo-se em um processo de treinamento de professores.

Nesse contexto, Adrião et al. (2009) observam que esse modelo de sistemas apostilados intervenções que oferecem serviços e produtos às escolas, geralmente elaborados por empresas ou fundações empresariais, incluindo materiais didáticos para

docentes e alunos, além de formação, que talvez seja mais adequadamente denominada de treinamento docente inclui também o monitoramento do uso desses materiais.

Outro foco da mencionada associação é a ênfase nas avaliações externas, de âmbito estadual e nacional, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). A associação vincula o sucesso do seu trabalho ao crescimento dos resultados nessas avaliações. A discussão em torno da garantia de uma denominada qualidade da educação, aferida por meio de avaliações em larga escala, está intimamente ligada à orientação curricular em nível nacional, conforme estabelecido pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cujo processo de elaboração teve início em 2015 e foi concluído em 2017.

Entende-se que sistemas apostilados, avaliações externas e currículo nacional podem ser utilizados como mecanismos de controle nas políticas educacionais brasileiras. Conforme apontado por Apple (1989), esses mecanismos de controle na educação estão fortemente relacionados à desconfiança em relação ao trabalho dos professores e ao conteúdo ensinado em sala de aula. Essa desconfiança é evidente nas preocupações de neoliberais, neoconservadores e populistas autoritários acerca do que é ensinado nas escolas, bem como em relação à eficácia das instituições de ensino.

Tais pautas, baseadas em ausências, contribuem para o surgimento de discursos cada vez mais rígidos e padronizados, promovendo um modelo no qual o sujeito se torna um propagador de práticas mecânicas, prontas e acabadas, remetendo a uma visão tradicional de ensino. Esse modelo cria uma lacuna entre a liberdade de aprendizagem da criança e, principalmente, os seus tempos de aprendizagem. Desse modo, o meio educacional cada vez mais se depara com a imposição de discursos válidos e hierarquizados, amplamente aceitos por imposição e que acabam sendo considerados verdadeiros pela maioria dos profissionais da educação. Nesse sentido, é necessário dar visibilidade a uma formação que valorize o sujeito em sua integralidade, evitando sua robotização, cronometragem e moldagem de suas práticas.

Considerações finais

A ideia chave do programa “educar pra valer” é de despertar um maior envolvimento dos alunos nos processos linguísticos e matemáticos, não se apresenta como uma esfera negativa. Mas a implementação de uma rotina estática, cronometrada, mecânica e positivista acaba que por gerar uma série de possíveis lacunas futuras.

Essa proposta de administração racional do tempo se implanta como uma forma de racionalização, nos remetendo a ideia de um universo do trabalho industrial com indivíduos mecanizados e pautados em um sistema de produção, não considerar o tempo de aprendizagem dos alunos de acordo com cada situação e cada realidade, passa a ser tornar um treino, o que de certo modo nos faz repensar sobre a forma que estes processos estão sendo desenvolvidos e que tipo de metodologia está sendo constituída neste município.

Referências

ADRIÃO, T., ARAUJO, F. Privatização da educação no contexto de financeirização da economia: a indução da oferta educacional privada por fundos de investimentos. **Jornal de Políticas Educacionais**. Volume 17. Seção dossiê e08124 p. 01 – 21. Janeiro de 2023.

ADRIÃO, Theresa. et. al. Uma Modalidade Peculiar de Privatização da Educação Pública: a aquisição de “sistemas de ensino” por municípios paulistas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 108, p. 799-818, out. 2009.

ADRIÃO, Theresa. Indicações e Reflexões sobre as Relações entre Esferas Públicas e Privadas para a Oferta Educacional no Brasil. **Políticas Educativas**, v. 3, 2009.

APPLE, M. W. **Educação e Poder**. Tradução de Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

APPLE, M. W. **Educando à Direita: mercados, padrões, Deus e desigualdade**. Tradução de Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003.

ASSOCIAÇÃO BEM COMUM. Educar pra Valer – 2019. Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, **CAEd**.V. 2 (2019), Juiz de Fora – Anua.

BALL, S. J. **Novos Estados, nova governança e nova política educacional**. In: APPLE, Michael W.; BALL, Stephen J.; GANDIN, Luís Armando. Sociologia da Educação: análise internacional. Tradução de Cristina Monteiro. Porto Alegre: Penso, 2013. P. 177-189.

LIMA, I. G. **A adoção de “programas de intervenção pedagógica” e as novas dinâmicas no trabalho docente**: uma análise a partir de três escolas estaduais do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. 185 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

Morgan, K. V. (2020). **Um Itaú de vantagens feito pra você?** A ação da Fundação Itaú Social na educação pública brasileira. [Tese de Doutorado] Universidade Federal Fluminense.

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

STEPHEN J. Ball, MAINARDES Jefferson (Org.) **Políticas Educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2022.

A POLÍTICA DE FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM MUNICÍPIOS DE MINAS GERAIS E O DIREITO À EDUCAÇÃO: O QUE SINALIZAM OS DADOS?

Marcos Antonio Lima Pereira
Universidade Federal de Uberlândia
marantlima@gmail.com

Lúcia de Fátima Valente
Universidade Federal de Uberlândia
valentelucia@yahoo.com.br

Michele Maria da Silva
Universidade Federal de Uberlândia
michelems3@hotmail.com

O presente trabalho faz parte do relatório de estágio pós-doutoral que ainda se encontra em construção. Assim, apresentaremos, a seguir, alguns dados já coletados pela pesquisa apontando como o financiamento, via relações público-privadas, acontece no estado de Minas Gerais, tomando como base, os doze municípios mais populosos das doze mesorregiões do estado de Minas Gerais. Para consecução do objetivo proposto, realizamos pesquisa bibliográfica e análise documental. Para este trabalho, apresentaremos os resultados parciais, levantados até o momento, dos municípios de Curvelo, Divinópolis, Juiz de Fora e Uberlândia.

No que diz respeito ao direito à educação, para Saviani (2013), é fundamental distinguir a proclamação de direitos de sua efetivação. Tal diferenciação é importante porque cada direito corresponde a um dever. No caso específico do direito à educação, este é reconhecido e proclamado pelo Estado; entretanto, é necessário que sejam tomadas as iniciativas e se busquem os meios para a efetivação desse direito. Analisando sobre essa diferença, Bobbio (2004, p. 15) reforça que o problema do direito não está no fundamento que possui, mas na sua inexecutabilidade. Isto é, o problema central, no que diz respeito aos direitos do homem, não está circunscrito a justificá-los, mas à sua efetivação e proteção.

No aspecto do financiamento, para Araújo e Adrião (2021, p. 780), “[...] o repasse de recursos públicos para instituições privadas de ensino caracteriza-se como a privatização da educação pública”. Nessa questão do repasse de verbas públicas para as escolas privadas, há outro fator muito preocupante, no sentido de que não há

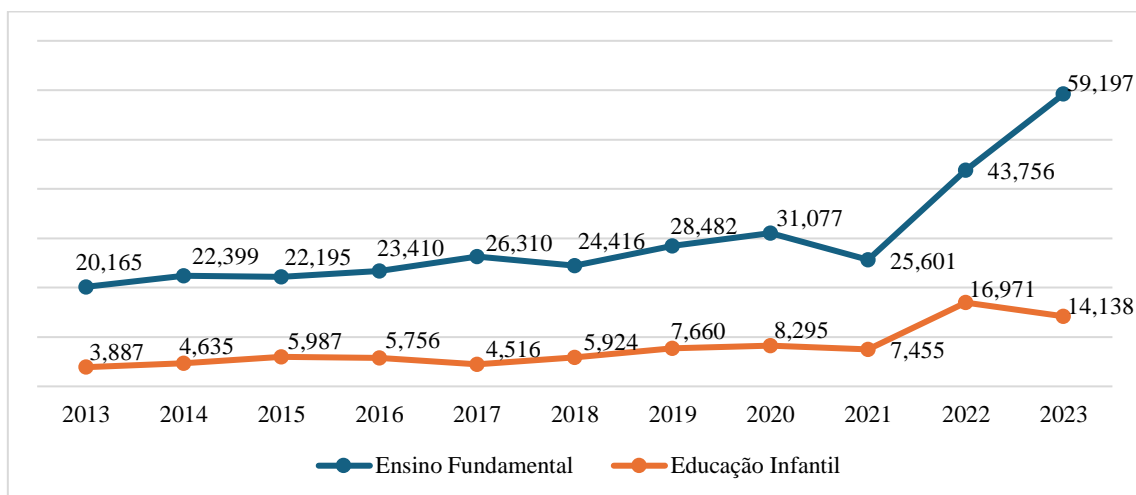
procedimento específico a ser adotado pelas instituições conveniadas junto ao Governo Federal para a realização de repasses. Esses repasses são realizados pelo Poder Executivo competente, de acordo com condições e cláusulas estabelecidas no convênio firmado entre as partes.

Na visão de Montañó (2003), o movimento de transferência dos serviços sociais para a “sociedade civil” ou “terceiro setor” traz como consequência a precarização das políticas sociais e assistências estatais, pois caracteriza-se pela atuação do Estado em um limite marginal, o que acarreta focalização e descentralização das políticas sociais estatais e, em outra frente, a privatização da seguridade e das políticas sociais e assistenciais, tanto por meio da “re-mercantilização” dos serviços sociais quanto pela “re-filantropização” das respostas à questão social.

No tocante aos dados coletados dos municípios de Curvelo, Divinópolis, Juiz de Fora e Uberlândia em relação aos gastos com a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, os gráficos 1, 2, 3 e 4 reforçam a tese de que, apesar de nos últimos tempos o investimento na Educação Infantil ter aumentado, ainda estão longe de serem os mais adequados. Além disso, apresentam discrepâncias em relação ao Ensino Fundamental. Os gráficos mostram que apenas em Divinópolis e em Uberlândia o financiamento da Educação Infantil teve valores expressivos, aproximando-se muito do que foi aplicado no Ensino Fundamental.

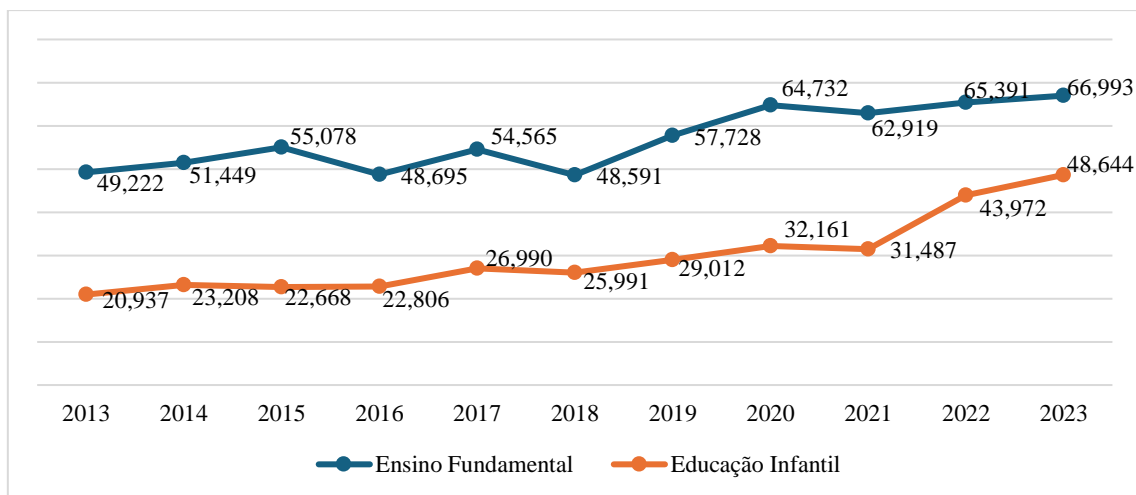
Tal prática é contraditória com as necessidades de investimento na etapa da Educação Infantil, pois, nas creches, as matrículas em tempo integral têm uma proporção de 6,1 vezes maior do que na pré-escola; 12,5 vezes em relação aos anos iniciais do ensino fundamental; 14 vezes maior do que nos anos finais do ensino fundamental e 8,4 vezes em comparação com o ensino médio. Portanto, é possível depreender que “[...] os elementos indicam de forma clara porque a Educação Infantil, em especial as creches, apresentam gastos unitários maiores do que o Ensino Fundamental e Médio. Afinal, a razão crianças/turma é bem menor; as escolas possuem menos crianças-estudantes e a jornada diária é maior” (Fineduca, 2021, p. 30).

Gráfico 1 - Gastos com as Etapas da Educação Infantil e o Ensino Fundamental – Curvelo (2013 a 2023) - Valores em Milhões de R\$.



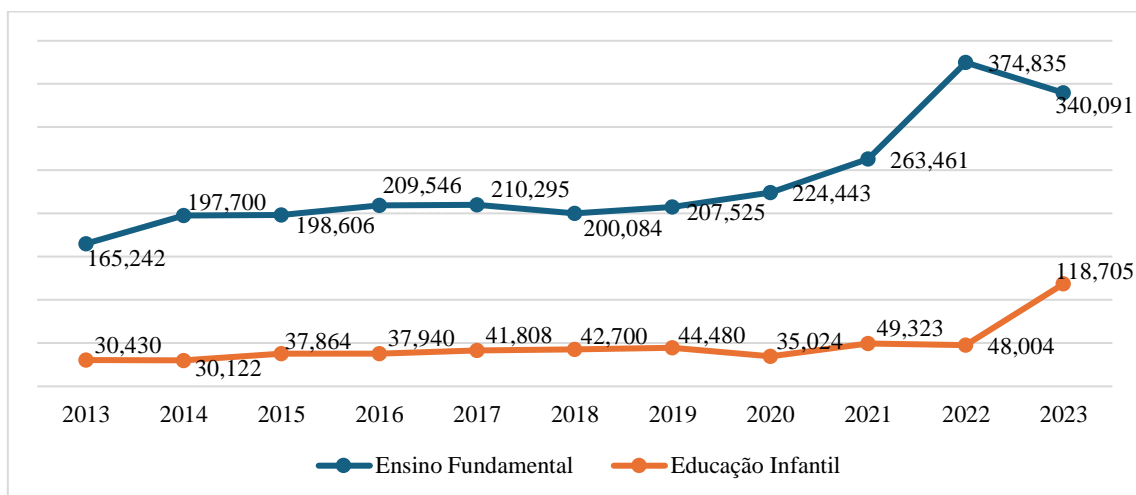
Fonte: Elaborado pelo autor com base no site do Siope (2023).

Gráfico 2 - Gastos com as Etapas da Educação Infantil e o Ensino Fundamental – Divinópolis (2013 a 2023) - Valores em Milhões de R\$.



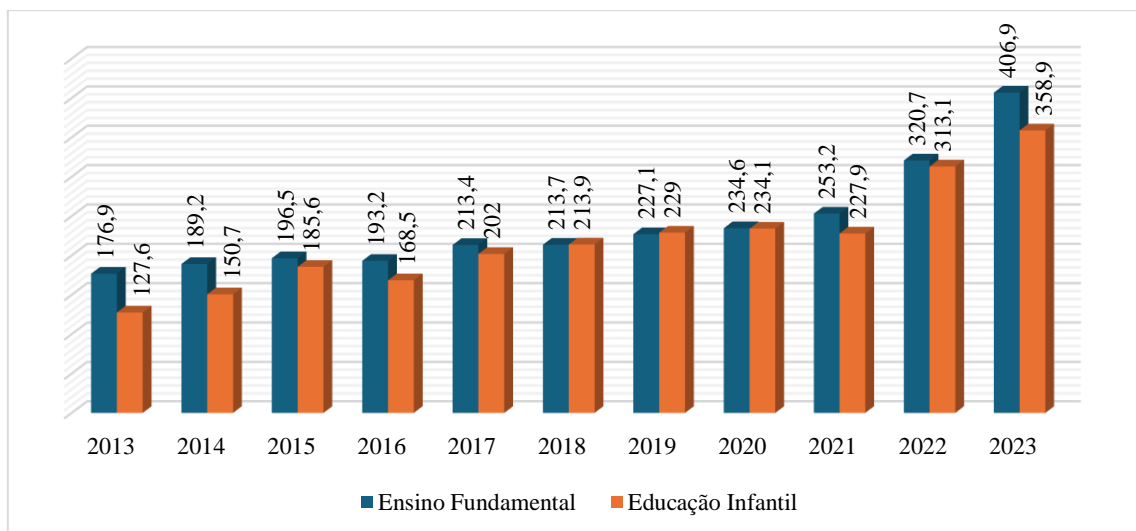
Fonte: Elaborado pelo autor com base no site do Siope (2023).

Gráfico 3 - Gastos com as Etapas da Educação Infantil e o Ensino Fundamental – Juiz de Fora (2013 a 2023) - Valores em Milhões de R\$.



Fonte: Elaborado pelo autor com base no *site* do Siope (2023).

Gráfico 4 - Gastos com as Etapas da Educação Infantil e o Ensino Fundamental – Uberlândia (2013 a 2023) - Valores em Milhões de R\$.

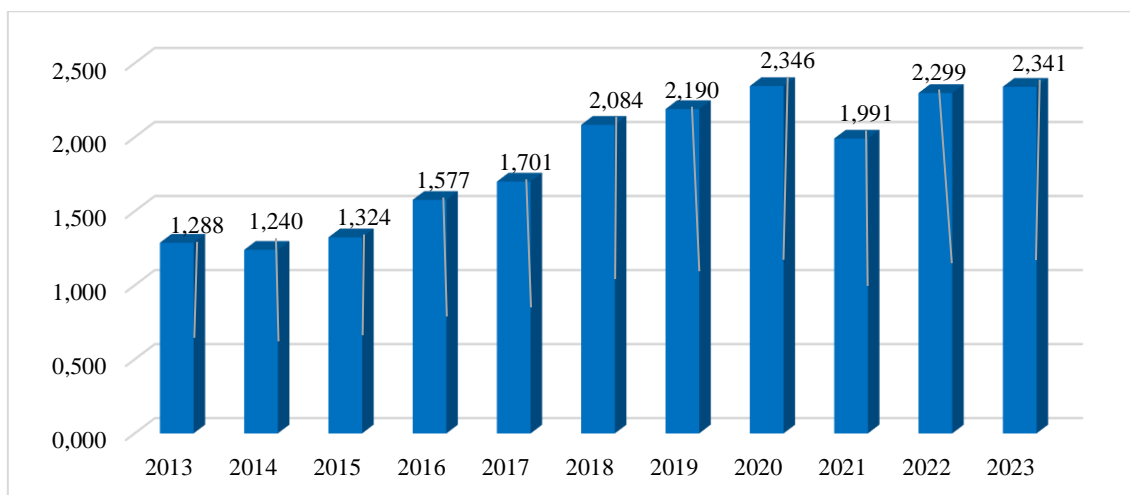


Fonte: Elaborado pelo autor com base no *site* do Siope (2023).

Outro aspecto muito importante no financiamento da Educação Infantil está relacionado com a forma como os governos municipais disponibilizam o atendimento da creche e da pré-escola para a população. Dos quatro municípios analisados neste trabalho, apenas o de Divinópolis não possui qualquer tipo de convênio com OSCs; ou seja, segundo a Secretaria Municipal de Divinópolis, nos últimos cinco anos não foram repassados quaisquer valores para as OSCs, não possuindo, portanto, qualquer tipo de relação com o “terceiro setor”. Já os gráficos 5 e 6, mostram os valores repassados pelas

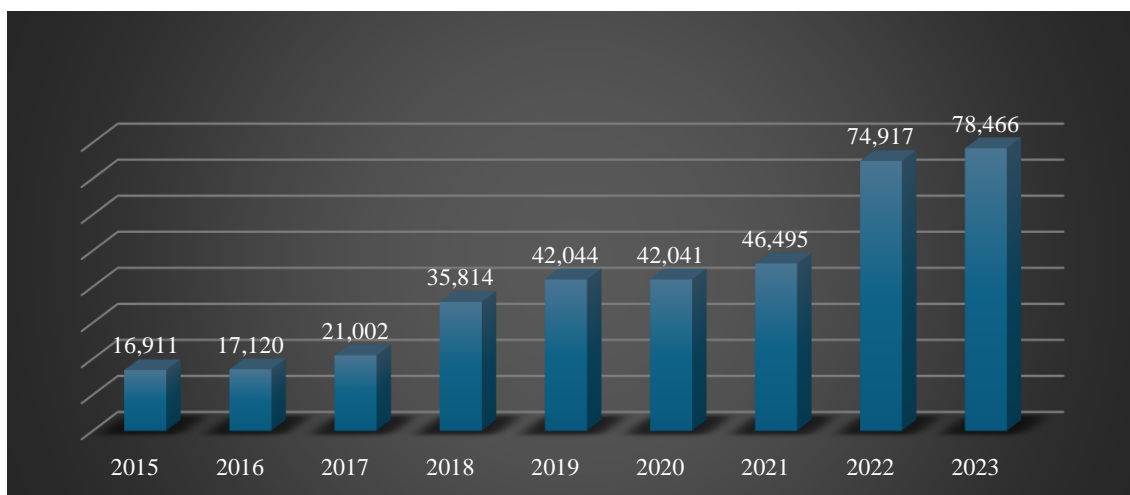
prefeituras para as instituições conveniadas nos municípios de Curvelo, Juiz de Fora e Uberlândia. No que diz respeito ao município de Juiz de Fora, em 2023 foram repassados R\$ 34.597.173,45 para 37 instituições conveniadas com o poder público local.

Gráfico 5 - Valores Repassados para as Instituições Conveniadas – Curvelo (2013 a 2023) - Valores em Milhões de R\$.



Fonte: Elaborado pelo autor com base no *site* da Transparência da Prefeitura Municipal (2023).

Gráfico 6 - Transferências para as Instituições Privadas Conveniadas sem Fins Lucrativos – Uberlândia (2013 a 2023) - Valores em Milhões de R\$.



Fonte: Elaborado pelo autor com base no Portal da Transparência da Prefeitura Municipal de Uberlândia (2023).

Enfim, a pesquisa tem evidenciado, empiricamente, que a privatização da Educação Infantil, por meio das relações público-privadas/convenimento com as OSCs

em municípios de Minas Gerais, tem se intensificado ao longo dos anos, sobretudo nos municípios de grande e médio porte. Em outros termos, o poder executivo municipal tem optado pelo instrumento do convênio com as Organizações da Sociedade Civil – OSCs para o atendimento da demanda da Educação Infantil. Isso significa, dentre outras coisas, um rápido processo de privatização desencadeado pelos municípios. Além disso, a decisão do poder público em manter e expandir o convênio repercute de forma direta no direito à educação.

Referências

ARAÚJO, Felipe; ADRIÃO, Theresa. Riscos iminentes de privatização da educação básica: reflexões sobre conjuntura, a LDB e o novo Fundeb. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 15, n. 33, p. 767-785, set./dez. 2021.

BOBBIO, Noberto. **A era dos direitos**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. Nova ed. – Rio de Janeiro: Elsevier, 2004. 7ª reimpressão.

CURVELO. **Portal da Transparência**. Disponível em: <https://pmagil.curvelo.mg.gov.br/pmAgilNET/PGN/pgnConvenios.aspx>. Acesso em: 17 mar. 2024.

DIVINÓPOLIS. **Resposta protocolo 5913/2024 Semed**: questionário sobre instituições conveniadas com a secretaria de educação. Texto digitado. 20 mai. 2024.

FINEDUCA. **A política de Educação Infantil no Brasil**: das garantias legais ao financiamento do atendimento público. São Paulo, 2021. Disponível em: https://fineduca.org.br/wp-content/uploads/2021/07/20210611_NT_Fineduca_EI.pdf. Acesso em: 19 fev. 2024.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO – FNDE. Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação - Siope. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/siope/relatoriosMunicipais.jsp>. Acesso em: 18 mar. 2024.

HARVEY, David. **O neoliberalismo: história e implicações**. Tradução Adail Sobral, Maria Stela Gonçalves – 5. ed. – São Paulo: Edições Loyola, 2014.

JUIZ DE FORA. Portal da Transparência. Convênios e termos na íntegra 2023. Disponível em: <https://www.pjf.mg.gov.br/transparencia/convenios/integra/2023/fevereiro/index.php>. Acesso em: 9 abr. 2024.

MONTAÑO, Carlos. **Terceiro setor e questão social**: crítica ao padrão emergente de intervenção social. 2. ed. – São Paulo: Cortez, 2003.

SAVIANI, Dermeval. Vicissitude e perspectivas do direito à educação no Brasil: abordagem histórica e situação atual. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 743 – 760, jul.-set. 2013.

UBERLÂNDIA. Portal da Transparência. **Plataforma do Terceiro Setor/Prestação de Contas**, 2021. Disponível em: <https://www.uberlandia.mg.gov.br/portal-da-transparencia/terceiro-setor/>. Acesso em: 15 abr. 2024.

APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS DOS PROCESSOS DE PRIVATIZAÇÃO NA POLÍTICA NACIONAL DO TRANSPORTE ESCOLAR

Mônica Sandes
sandesmonicaufrij@gmail.com

Introdução

A pesquisa tem como objetivo analisar as aproximações e distanciamentos da política nacional do transporte escolar dos mecanismos e processos de privatização. Assume como objeto de investigação as políticas emanadas pelo Estado, particularmente a partir do Programa Nacional de Apoio ao Transporte escolar (PNATE), lançado no ano de 2004, por meio da Lei nº 10.880, de 9 de junho de 2004. O referido Programa tem como objetivo apoiar o transporte dos(as) estudantes das redes públicas de educação básica, residentes em áreas rurais que utilizam o transporte escolar, por meio de assistência técnica e financeira, em caráter suplementar, a estados, municípios e Distrito Federal.

Os recursos do PNATE são transferidos automaticamente pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) aos entes federados, não havendo necessidade de convênios ou qualquer outro instrumento congêneres. O cálculo dos recursos repassados ocorre por meio dos dados do censo escolar registrados no ano anterior, em cada unidade escolar, atinentes aos(as) estudantes beneficiados pela política. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) é o órgão responsável por coordenar o censo escolar no país. Já a avaliação e monitoramento da execução do Programa pelos estados, Distrito Federal e municípios é atribuição do FNDE e dos Conselhos de Acompanhamento e Controle Social (CACCS) do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). Especificamente o FNDE atua de forma a garantir “Assistência financeira, normatização, coordenação, acompanhamento, fiscalização, cooperação técnica e avaliação” (Jesus e Ribeiro, 2015, p. 148).

É, nesse contexto que a presente pesquisa questiona quais as aproximações e distanciamentos da referida política com regimes e modelos de privatização da educação básica? Por que a escolha dos gestores Estaduais e Municipais pelas empresas privadas e não pela administração direta do transporte escolar pelos órgãos públicos?

Consequentemente quais os efeitos dos processos de privatização no direito das crianças residentes em áreas rurais ao acesso, permanência e qualidade da educação.

Metodologia

Metodologicamente o trabalho se desenvolve por meio da pesquisa bibliográfica, documental e análise de dados quantitativos publicizados em bases do educacenso e do portal da transparência. Para tanto, mapeia-se a produção teórica atinente ao tema e as normativas emanadas pelo estado, assumindo como recorte temporal de 2004 a 2024, ou seja, os vinte anos da Lei que instituiu o PNATE.

Resultados obtidos

Evidencia-se na análise documental que a execução dos recursos pelos entes federados, de acordo com a Resolução nº 18, de 22 de outubro de 2021, destina-se: 1. a despesas de manutenção em veículos escolares rodoviários, de propriedade da EEx, devidamente licenciados pelo órgão de trânsito competente, tais como: reformas, seguros, licenciamento, impostos e taxas (do ano em curso), pneus, câmaras, peças, serviços de mecânica em freio, suspensão, câmbio, motor, elétrica, funilaria, recuperação de assentos, aquisição de combustíveis e lubrificantes, além de outras peças e serviços necessários para adequada manutenção dos veículos; 2. despesas de manutenção em embarcações utilizadas no transporte escolar de propriedade das EEx que estejam devidamente inscritas nas Capitânicas dos Portos e da Certificação Estatutária Aplicável, tais como: reforma, seguros, impostos, registro e taxas (do ano em curso), peças, serviços de mecânica do motor, conjunto de propulsão, equipamentos embarcados, aquisição de combustíveis e lubrificantes, além de outros serviços necessários para a adequada manutenção das embarcações; 3. contratação de serviços terceirizados para a oferta do transporte escolar rodoviário ou aquaviário; e 4. aquisição de passe estudantil, quando houver oferta de serviço regular de transporte coletivo de passageiros na EEx.

De tal modo, a Lei que rege o PNATE abre assim fendas para o uso do recurso por meio das terceirizações. A transferência de recursos do setor público para organizações e setores privados, ou seja, a privatização da educação básica vem acontecendo em ritmo acelerado no Brasil e sua abrangência atinge escalas mundiais” (Adrião e Silva, 2023), não apenas se repaginando ao longo do tempo, como também utilizando-se de diferentes

modelos privatistas, tais como “Governo empresarial”(Dardot e Laval, 2016) ; “Gestão corporativa” (Croso e Magalhaes, 2016) ou “Parceria público-privada “ (Robertson e Verger, 2012) citados por (Adrião e Silva, 2023, p.32). Segundo os(as) autores(as) as políticas de privatização causam prejuízos consideráveis à consolidação do direito constitucional a educação como direito público subjetivo. Além da incidência sobre os processos de gestão escolar, formação de professores e assessoria pedagógica. Nossos dados, ainda iniciais, apontam que avança também por meio da política nacional de transporte escolar.

Conclusão

A lógica de funcionamento do Estado neoliberal assume dentre suas principais estratégias a defesa das privatizações alegando as benesses da gestão privada que seria eficiente e eficaz e, por outro lado, acusam de ineficiente a gestão pública. Sob esta bandeira tem justificado a incorporação de políticas privatistas em diversas áreas da educação. Esta pesquisa de mestrado, ainda em andamento, se dedica a avaliação desses mecanismos no campo do transporte escolar.

Referências

ADRIÃO, T.; SILVA, M. V. Apresentação do dossiê: A privatização da Educação Básica e suas implicações para o direito humano à educação na contemporaneidade. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 37, n. 79, p. 31–38, 2023. DOI: 10.14393/REVEDFIL.v37n79a2023-70281. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/70281> . Acesso em: 9 set. 2024.

BRASIL. **Resolução nº 18, de 22 de outubro de 2021**. Estabelece diretrizes e orientações para o apoio técnico e financeiro na execução, no monitoramento e na fiscalização da gestão de veículos de transporte escolar, pelas redes públicas de educação básica dos Municípios, Estados e do DF.

BRASIL. **Lei nº 10.880 de 09 de junho de 2004**. Institua a Política Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar - PNATE e o Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF, ano 2004.

CROSO, C.; MAGALHÃES, G. M. **Privatização da educação na América Latina e no Caribe: tendências e riscos para os sistemas públicos de ensino**. **Educação & Sociedade** [online], v. 37, n. 134 p. 17-33, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302016157622>. Acesso em: 9 setembro. 2024

DARDOT, P. e LAVAL, C. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo, Boitempo, 2016

RIBEIRO, Couto Andréia, JESUS, Ferreira de Wellington. A trajetória histórica da política pública de transporte escolar: um olhar sob a assistência dos programas federais para a Educação básica. Revista **HISTEDBR** On-line, Campinas, no 66, p. 135-159, dez2015 – ISSN: 1676-2584

ROBERTSON, S. e VERGER, A. A origem das parcerias público-privada na governança global da educação. **Educação & Sociedade** [online], v. 33, n. 121, p. 1.133-1.156, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000400012>. Acesso em: 9 de setembro de 2024.

AS RELAÇÕES ENTRE PÚBLICO E PRIVADO NA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CEARÁ

Arlane Markely dos Santos Freire
Universidade de São Paulo
arlanemarkely@usp.br

Introdução

No Brasil, as relações entre o público e o privado se desenvolvem por vias distintas, ganhando destaque a partir dos anos 1990, e estão inseridas no processo de formulação e regulação de políticas públicas. As reformas iniciadas nesse período estão vinculadas a novos modelos de governança e a processos mais amplos de redefinição das formas de atuação do Estado. Nessa perspectiva, as políticas sociais tornam-se arenas de disputas entre o setor público e o setor privado.

Na educação básica, as iniciativas privatistas ocorrem dentro do sistema público e envolvem princípios e estratégias que afetam diretamente a gestão educacional. Diversas pesquisas nacionais têm destacado os elementos para compreender a relação entre o setor público e o privado nesse contexto. Nesse cenário, a configuração do setor não estatal redefine a natureza da propriedade, transformando-a de estatal para uma instituição de direito público (Adrião; Peroni, 2009). Exemplo do que se tem consolidado no âmbito nacional é a atuação do Instituto Unibanco, do Instituto de Corresponsabilidade Educacional, da Fundação Lemann, da “rede” de empresários “Todos pela Educação” e do Instituto Ayrton Senna, cujas parcerias com redes estaduais e municipais de ensino aumentaram nos últimos anos (Adrião, 2022, destaque da autora).

No Ceará, segundo Silva (2023), nos últimos 15 anos a educação tem se destacado como uma referência nacional, sendo até considerada um modelo a ser seguido devido aos índices alcançados em avaliações externas. Com objetivo de cumprir metas, referentes a essas avaliações, os governos passaram também a celebrar convênios com institutos privados que têm atuado na reforma educacional cearense. Isso ocorre, porque os princípios empresariais que se manifestam na política educacional cearense têm como alicerce a gestão por resultados.

Neste trabalho, apresentamos as contribuições de pesquisas que têm abordado as relações estabelecidas com grupos de natureza privada, contratados pelas secretarias de educação, que tem entre seus objetivos melhorar o desempenho das redes de ensino nessas

avaliações. As análises apresentadas aqui estão diretamente relacionadas ao projeto de tese, atualmente em fase inicial, desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP).

Metodologia

O estudo está baseado em um processo de revisão bibliográfica. Foram selecionadas produções que tratam sobre privatização na educação e relação público-privado. Para investigar essas questões, realizamos um levantamento da produção acadêmica no Banco de Teses e Dissertações (BDTD) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), na base de grupos de pesquisa de pós-graduação dedicados ao estudo do tema, além de sites do governo do estado do Ceará e de municípios.

Resultados e discussão

Adrião (2018), ao realizar o mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015)⁸ identificou que desde 1998, no estado do Ceará, ocorre a inserção do setor privado na rede estadual de educação nas dimensões da oferta, da gestão e do currículo. Com base no mapeamento citado, Pereira (2021), localizou um total de 19 programas implantados no estado do Ceará que tiveram a participação de atores privados. Tais programas têm como público-alvo gestores, professores e estudantes, com maior incidência nos últimos. A dimensão do currículo é que apresenta um número superior de atores privados comparado às demais dimensões. As “parcerias” firmadas por meio da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC) se consolidam, inclusive, com instituições privadas oriundas de outros estados brasileiros.

A exemplo dessa relação entre público e privado, desde fevereiro de 2021, através do Programa Mais Infância Ceará, o estado tem desenvolvido ações com foco na parentalidade, gestão e cidades junto às fundações Maria Cecília Souto Vidigal, Bernard Van Lee e Porticus. Inicialmente o processo de implantação dessas ações foi firmado a partir de compromisso junto a prefeitos de 24 municípios do estado (Ascom, 2021).

⁸ Trata-se da pesquisa: Mapeamento das Estratégias de Privatização da Educação Básica no Brasil, realizada pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional (Greppe) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), sob coordenação da professora Theresa Adrião.

Destaca-se, também, a celebração de convênios entre instituições privadas e redes municipais de ensino em vários municípios. Em Juazeiro do Norte, em 2019, foi estabelecida uma parceria com a Fundação Lemann para apoiar a implementação do Plano de Metas e Ações de Proficiência e Fluxo. Em Sobral, referência nacional em avaliações externas, destaca-se o Termo de Cooperação assinado com o Instituto Ayrton Senna em 2018, com o objetivo de integrar competências socioemocionais nas escolas da rede municipal de ensino.

Municípios como Camocim, São Gonçalo do Amarante, Uruoca, Jaguaruana e outros adotaram o projeto Avalia Brasil, que proporciona material didático focado nos descritores das avaliações externas para alunos do 5º e 9º ano do ensino fundamental, em colaboração com a Inovativa Editora. Este projeto também oferece formação continuada para educadores, conduzida pela empresa Tendência Educacional.

Em consonância às políticas já destacadas, em 2022, Fortaleza firmou um acordo com Organizações da Sociedade Civil (OSC) para a gestão de creches na Rede Municipal de Ensino ao longo do ano letivo. Neste mesmo cenário, Maia e Oliveira (2019) também analisam a atuação do Instituto Unibanco no processo de recontextualização das formações dos gestores de escolas estaduais de ensino médio regular do estado do Ceará, no âmbito da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE) de Russas, Crede 10. Os resultados da pesquisa realizada no período de 2016 a 2018 apontam que a “parceria” firmada com o instituto repercuti nas ações dos gestores, “que vêm adquirindo características híbridas no sentido de readequar seu trabalho, levando em conta o ranqueamento dos resultados das avaliações externas” (*Idem.*, p. 1621).

Em pesquisa mais recente, Silva (2023) analisa o que denomina de reforma empresarial branda, que ocorre quando um projeto de raiz democrática e progressista é adaptado às exigências do mercado e às práticas gerencialistas. Ao tratar sobre o assunto, a sua investigação compreende que “há uma espécie de amálgama entre os paradigmas ideopedagógicos contidos na Tecnologia Empresarial Socioeducacional com os do Circuito de Gestão do instituto Unibanco (*Idem.*, p. 84)”. Ao afirmar isso, o autor remete-se aos estudos que identificaram a participação ativa de institutos privados, junto a SEDUC/CE a partir de 2008, entre eles o Instituto Unibanco. Destaca-se também a formação dos docentes que vem sendo permeada por diferentes instituições que se organizam em redes, a exemplo do material de formação para os professores das redes municipais que tem como parceira a Associação Nova Escola.

As ações que se desenvolvem nos remonta ao que Adrião (2018) aponta como formas de privatização da educação através das dimensões da oferta, da gestão educacional e escolar e do currículo. No que concerne à direção que esses convênios vão se firmando, destaca-se o papel central que as políticas de avaliação externa ocupam. A pesquisa de Silva (2023) enfatiza que a consolidação dos convênios entre SEDUC/CE e os institutos, tem o intuito de cumprir as metas de qualidade estabelecidas pelo Spaece.

Para além do discurso de como o empresariado vai se consolidando, Silva (2023), formula a categoria de ofensiva ideopedagógica. Trata-se da infusão dos interesses dominantes no interior das políticas educacionais que ocorre por meio das formulações e proposições teóricas dos institutos empresariais, e que no caso cearense se consolida através de projetos e ações junto a SEDUC/CE, visando influenciar currículos, métodos de ensino e práticas pedagógicas alinhadas com uma lógica de mercado. Esse tipo de estratégia não apenas redefine os objetivos da educação pública, mas também reforça a privatização do setor ao integrar o setor privado de maneira cada vez mais profunda na gestão e nas decisões educacionais do estado.

Conclusão

As análises apresentadas demonstram que as ações cearenses não apenas se alinham ao contexto nacional, mas também apresentam suas próprias especificidades. As pesquisas utilizadas identificam atividades voltadas majoritariamente para o ensino médio. No entanto, com base na breve coleta de dados ,observamos que os processos de privatização estão penetrando nas redes municipais de ensino. Isso nos lança o desafio de compreender como a atuação do setor privado tem se consolidado, ou não, por meio de políticas educacionais direcionadas à educação infantil e ao ensino fundamental. Compreender de forma mais aprofundada como os processos de privatização tem ocorrido no Ceará é um caminho longo a percorrer. São essas considerações que nos conduzem a examinar as configurações nas quais os grupos empresariais se inserem no estado, e entender os vínculos que estão sendo estabelecidos entre governos e setor privado.

Referências

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

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

ADRIÃO, T; PERONI, V. M. V. A educação pública e sua relação com o setor privado: implicações para a democracia educacional. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 3, n. 4, p. 107-116, jan./jun. 2009.

ASSESSORIA DE COMUNICAÇÃO. Vice-governadoria [portal]. Fortaleza, 04 fev. 2021. **Governo do Ceará firma parceria na promoção do desenvolvimento infantil em 24 municípios do Estado**. Disponível em: <https://www.vicegov.ce.gov.br/2021/02/04/governo-do-ceara-firma-parceria-na-promocao-do-desenvolvimento-infantil-em-24-municipios-do-estado/>. Acesso em: 12 jul. 2024.

MAIA, E. R; OLIVEIRA, M. B. Formação de gestores escolares cearenses no contexto das parcerias público-privadas. **e-Curriculum**, São Paulo , v. 17, n. 4, p. 1604-1625, out. 2019.

PEREIRA, E. M. Estratégias de privatização da Educação Básica no Ceará: atores, programas e consequências para a educação pública estadual (2005-2018). *In*: VENCO,S; BERTAGNA ,R. H; GARCIA ,T .**Currículo, gestão e oferta da educação básica brasileira: incidência de atores privados nos sistemas estaduais das regiões Nordeste e Sudeste (2005-2018)**. Coleção Estudos sobre a privatização no Brasil, v. 3. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.

SILVA, P. C. D. **Ofensiva ideopedagógica dos institutos empresariais no Brasil: uma análise a partir da realidade cearense**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023

ASPECTOS DA MATERIALIDADE DA POLÍTICA DE AMPLIAÇÃO E DIVERSIFICAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA NA BAIXADA FLUMINENSE/RJ

Bruna de Fátima Santos de Lima
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
bfrs.lima@gmail.com

José dos Santos Souza
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
jsantos@ufrj.br

Introdução

Com o propósito de investigar os cursos superiores de tecnologia (CSTs), compreendendo assim sua materialidade e realizando um levantamento da literatura já existente desse grau acadêmico que vem ganhando destaque nas últimas décadas. Esta pesquisa tem um recorte geográfico e temporal que nos permite explorar o tema na Baixada Fluminense, tendo como início o ano de 1996, no qual é homologada a Lei nº 9.394/1996, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Em 2022, o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) estimava que, em 2022, havia no Brasil 203.062.512 habitantes, sendo 84.847.187 na Região Sudeste. Deste número, 16.054.524 milhões encontravam-se no estado do Rio de Janeiro, sendo 3,6 milhões de habitantes da Baixada Fluminense, equivalendo a 22,4% da população do estado, (IBGE, 2023a). A região da Baixada Fluminense compreende 13 municípios do estado do Rio de Janeiro, são eles: Belford Roxo, Itaguaí, Japeri, Mesquita, Nilópolis, Nova Iguaçu, Queimados, Duque de Caxias, Paracambi, Seropédica, Magé, Guapimirim e São João de Meriti.

Ao olhar para o universo de CSTs da Baixada Fluminense, foi optado como objeto uma amostra aleatória formada pelos CSTs ofertados em IES localizadas em dois municípios da Baixada Fluminense, um de cada sub-região, são eles: Nova Iguaçu, da Baixada I; e Duque de Caxias, da Baixada II. Esta opção se fundamenta no fato de estes dois municípios serem exemplos de cada respectiva sub-região, tendo como referência o fato de eles apresentarem os indicadores de maior população estimada, maior PIB a preços correntes e estarem entre os maiores PIBs *per capita* da Baixada Fluminense. Além disso, esses dois municípios são os de maior área territorial da Região e neles se concentre a maior quantidade de oferta de CSTs da Baixada Fluminense.

Com o objetivo de analisar materialidade da política de ampliação e diversificação dos CSTs na Baixada Fluminense. Para este fim, identificamos as IES ofertantes e os CSTs ofertados da Baixada Fluminense e analisamos os elementos determinantes da ampliação da oferta de CSTs na Baixada Fluminense nos âmbitos público e privado.

Metodologia

O trabalho investigativo desenvolvido se caracteriza como uma pesquisa básica, de análise referenciada no materialismo histórico-dialético, de abordagem explicativa, que se utiliza de fontes bibliográficas primárias e secundárias para coleta de dados, de modo que se insere na categoria de pesquisas de tipo documental.

Resultados e discussões

Os CSTs nascem no bojo do interesse empresarial de uma nova formação tecnológica em nível superior, que seja:

Enxuta flexível e permeável às variações do mundo da produção, de modo a formar um novo tipo de trabalhador especializado que transite entre o perfil do cientista e o perfil do técnico operacional, em nível intermediário, embora mais bem preparado para atender de forma imediata às demandas das empresas, de modo a contribuir para sua produtividade e competitividade no mercado globalizado (Souza, 2020, p. 322).

O estado do Rio de Janeiro conta com 12% das IES do Brasil (130 IES), sendo que 73% desse quantitativo estão sediadas na Região Metropolitana. Os municípios de Duque de Caxias e Nova Iguaçu além de, no aspecto socioeconômico, serem os dois mais importantes da Baixada Fluminense, também compõem à Região Metropolitana. Estes dois municípios juntos somam apenas 04 IES sediadas em seu território e apenas 02 duas ofertam CSTs. Não obstante, este número não abarca as dezenas de polos de IES sediadas em outros municípios ou mesmo em outros estados da federação, que ofertam todo tipo de grau acadêmico, especialmente na modalidade EaD. Em um levantamento realizado em janeiro de 2023, pelo e-MEC, foram encontradas 104 IES ofertantes de Ensino Superior em Nova Iguaçu e 113 em Duque de Caxias, sendo destes 625 CSTs em Nova Iguaçu e 609 CSTs em Duque de Caxias.

Os primeiros CSTs a serem criados em Nova Iguaçu foram os cursos de Informática e de Análise e Desenvolvimento de Sistemas, em junho de 1988. Esses cursos são pertinentes ao Eixo Tecnológico *Informação e Comunicação* e são ofertados de maneira presencial pela Associação Brasileira de Ensino Universitário (ABEU) até hoje.

A primeira observação, ao encarmos os dados levantados, é a expressiva tendência à oferta de CSTs na modalidade de EaD (97% do total). O número de matrículas por grau acadêmico mostra que CSTs nessa modalidade se destacam quando comparado ao bacharelado e à licenciatura. Em Nova Iguaçu, a formação de tecnólogo é o grau acadêmico com maior número de matrículas tanto na modalidade EaD quanto na presencial, contando com aproximadamente 48% em ambas as modalidades.

Os CSTs com maior ocorrência encontrados no município de Nova Iguaçu são: 1) Marketing/Marketing Digital (34); 2) Gestão de Recursos Humanos (28); 3) Logística (27); 4) Análise e Desenvolvimento de Sistemas (25); e 5) Processos Gerenciais (25). A concentração geral desses cursos no Eixo Tecnológico *Gestão e Negócios*, com 67% das matrículas.

Ao analisarmos os mesmos aspectos em Duque de Caxias, o primeiro CST do município foi o de Análise e Desenvolvimento de Sistemas, em sua modalidade presencial, ofertado até hoje pela UNIGRANRIO. O curso também integra o Eixo *Tecnológico Informação e Comunicação* e, como em Nova Iguaçu, uma das maiores características dos CSTs em Duque de Caxias é a expressiva incidência da modalidade de EaD, com 99% dos CSTs ofertados.

Os CSTs com maior ocorrência encontrados no município de Duque de Caxias são: 1) Gestão de Recursos Humanos (31); 2) Marketing/Marketing Digital (30); 3) Gestão Financeira (29); 4) Logística (27); e 5) Análise e Desenvolvimento de Sistemas (26). A concentração geral desses cursos se no Eixo Tecnológico *Gestão e Negócios*, correspondendo a 78% dos CSTs ofertados. Esse número é significativamente superior aos do município de Nova Iguaçu. Em Duque de Caxias, a formação o de tecnólogo também é o grau acadêmico com maior número de matrículas na modalidade de EaD.

Conclusão

Observarmos como tendência da diversificação e ampliação do ensino superior tecnológico, na Baixada Fluminense, é perceptível a concentração da oferta no Eixo Tecnológico *Gestão e Negócios*. Compõem o público-alvo pessoas de baixa-renda

residentes em periferias urbanas, mobilizados pelas ideologias do empreendedorismo, da empregabilidade e da sustentabilidade.

A oferta desse tipo de Ensino Superior enxuto e flexível é majoritariamente em IES privada e na modalidade EaD. Observando a propaganda desses cursos, é possível identificar que o foco deles é a conformação ética e moral dos trabalhadores brasileiros mais jovens em um contexto marcado pela competitividade acirrada, pelo caráter excludente e pela precariedade do mercado de trabalho. Assim, buscam fazer esse público acreditar no auto investimento em formação profissional como possibilidade de obtenção de melhores empregos, melhor qualidade de vida, desviando sua percepção sobre as reais causas do desemprego, levando-os a assumirem para si a culpa do seu sucesso ou fracasso.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília (DF), 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Qual é a diferença entre faculdades, centros universitários e universidade?** Brasília (DF), [2024?]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/127-perguntasfrequentes-911936531/educacao-superior-399764090/116-qual-e-a-diferenca-entrefaculdades-centros-universitarios-euniversidades#:~:text=São%20centros%20universitários%20as%20inst>. Acesso em: 20/01/2024.

IBGE. **Censo demográfico 2022**. IBGE, 2023. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/>. Acesso em: 20/01/2024.

SOUZA, José dos Santos. Cursos superiores de tecnologia: a materialidade da formação enxuta e flexível para o precariado no Brasil. **Revista Trabalho Necessário**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 36, p. 320 - 342, maio - ago 2020.

CAMINHOS ENTRELAÇADOS ENTRE A NEOLIBERALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR E A ESTÁCIO DE SÁ

Ana Carolina Freitas Godinho
Universidade Federal Fluminense
acfgodinho@id.uff.br

Breno Luís Carvalho de Oliveira Batista
Universidade Federal Fluminense
brenoluis@id.uff.br

Introdução

O presente artigo propõe contextualizar como se deu a expansão da Estácio de Sá (YDUQS), diante de um recorte histórico-político, observando as diferentes formas de destinação de recursos públicos para o setor privado voltado para a educação superior.

Durante a pesquisa, surgem algumas questões: Como o Estado Brasileiro contribui para a manutenção dessas Instituições de Ensino Superior (IES) privadas? Que tipo de mecanismos essas instituições utilizam para receber capital estatal e quais suas estratégias político-administrativas? Como isso afeta na formação de professores e professoras e que tipo de ideologia está por trás da intencionalidade institucional?

Metodologia

Realizando uma pesquisa consultiva, investigamos como a Estácio de Sá se consolida como um oligopólio educacional atuante no Ensino Superior. A hipótese era que o Governo Brasileiro ao longo dos anos privilegia as IES privadas, ao mesmo tempo em que desvaloriza as IES públicas, contribuindo para a hegemonia de um modelo educacional e institucional voltado aos padrões neoliberais.

Para a realização dessa pesquisa executamos os seguintes passos: 1) Levantamento bibliográfico sobre a neoliberalização do Ensino Superior Brasileiro e a conjuntura histórico-político de IES privadas; 2) Tabulação de dados no Google Planilhas que comprovem a discrepância de recursos envolvidos com IES privadas e públicas; 3) Eleição de uma Instituição como estudo de casos para investigar sua expansão e se a mesma recebe incentivos do Estado Brasileiro; 4) Indagar como essa instituição oferece formação de professores e professoras;

Resultados e discussões

Em diálogo com Andrade (2023), Batalha (2024), Frigotto (2019), Baudelot e Establet (1971), Laval (2018), Chaves e Amaral (2016), Cunha (2003), Leher (2003), Martins (2009), Neves et al. (2021), Saviani (1999), Gramsci (1980) e Marcon e Alves (2022), além de publicações e artigos do ANDES e a ExNEPe, a pesquisa sistematizou dados relacionados ao Ensino Superior Brasileiro. Separado em 3 seções, contextualizamos como se deu a expansão do setor empresarial interessado nas IES, iniciado na Ditadura Empresarial-Militar; Procuramos elucidar como o FIES e o ProUni se tornaram um grande pilar de financeirização das IES privadas; Finalmente, a partir de um recorte histórico-político, descrevemos como a Estácio se beneficiou das diversas políticas de destinação de recursos públicos para o setor privado; e finalmente, analisamos como a Estácio de Sá (YDUQS) se expandiu e se beneficiou de políticas focais como o FIES, procurando compreender que perspectiva ideológica está presente nos discursos de seus representantes, através de sua atuação e de que forma ela contribui para a formação de seus profissionais, em particular na formação de professores.

Tabulamos os valores que dizem respeito aos recursos financeiros relacionados ao Programa FIES, a partir de Chaves e Amaral (2016) e dados do FNDE. E, a partir de uma pesquisa no Painel ANDIFES, que realiza um acompanhamento do Orçamento das Instituições de Ensino Superior nacionais, colhemos os dados da Métrica Orçamentária e o Orçamento Nominal no período de 2000 a 2020.

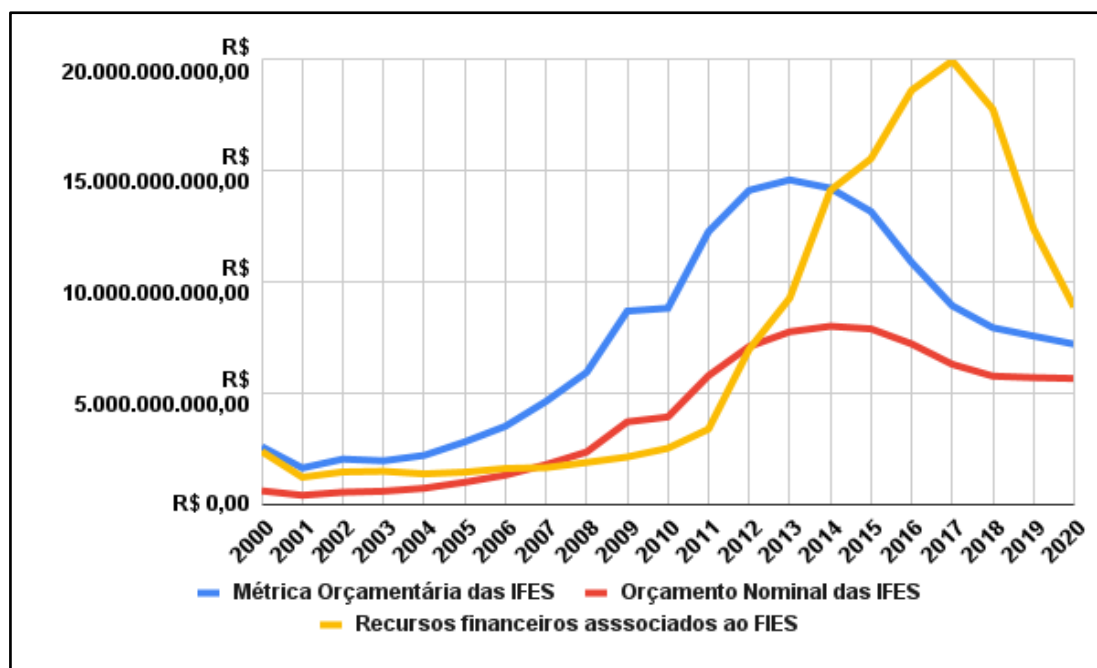
Tabela I - Recursos financeiros totais associados ao FIES e Orçamento das IFES

Ano	Métrica Orçamentária das IFES	Orçamento Nominal das IFES	Recursos financeiros associados ao FIES
2000	R\$ 2,591,933,239.00	R\$ 607,864,268.00	R\$ 2,377,059,114.00
2001	R\$ 1,634,805,523.00	R\$ 406,304,186.00	R\$ 1,218,134,755.00
2002	R\$ 2,032,331,746.00	R\$ 543,954,999.00	R\$ 1,457,316,811.00
2003	R\$ 1,955,827,949.00	R\$ 588,962,885.00	R\$ 1,485,256,583.00
2004	R\$ 2,199,223,796.00	R\$ 723,857,480.00	R\$ 1,370,132,157.00
2005	R\$ 2,807,375,628.00	R\$ 994,254,012.00	R\$ 1,445,747,294.00
2006	R\$ 3,508,761,860.00	R\$ 1,313,355,989.00	R\$ 1,610,936,630.00
2007	R\$ 4,626,164,918.00	R\$ 1,786,026,144.00	R\$ 1,650,113,681.00
2008	R\$ 5,930,599,652.00	R\$ 2,351,332,682.00	R\$ 1,881,725,942.00
2009	R\$ 8,681,741,329.00	R\$ 3,707,769,092.00	R\$ 2,128,529,818.00
2010	R\$ 8,809,802,934.00	R\$ 3,924,712,850.00	R\$ 2,519,973,054.00
2011	R\$ 12,251,183,538.00	R\$ 5,780,496,149.00	R\$ 3,379,300,335.00
2012	R\$ 14,107,842,258.00	R\$ 7,089,367,969.00	R\$ 6,963,733,984.00
2013	R\$ 14,575,953,819.00	R\$ 7,751,929,915.00	R\$ 9,268,782,089.00
2014	R\$ 14,204,569,710.00	R\$ 8,001,222,165.00	R\$ 14,103,110,726.00
2015	R\$ 13,154,435,265.00	R\$ 7,884,461,319.00	R\$ 15,529,610,402.00
2016	R\$ 10,868,792,451.00	R\$ 7,209,812,571.00	R\$ 18,705,006,359.00
2017	R\$ 8,924,596,499.00	R\$ 6,292,460,339.00	R\$ 19,920,653,632.00
2018	R\$ 7,934,840,342.00	R\$ 5,759,483,445.00	R\$ 17,750,000,000.00
2019	R\$ 7,561,156,378.00	R\$ 5,693,641,851.00	R\$ 12,390,000,000.00
2020	R\$ 7,199,169,389.00	R\$ 5,654,390,032.00	R\$ 8,860,513,936.00

Fonte: Os autores, 2024.

Assim, cruzamos os dados e obtivemos o Gráfico II.

Gráfico II - Os autores. Recursos financeiros associados ao FIES x Orçamento das Instituições Federais de Ensino Superior (Valores em R\$, corrigidos pelo IPCA de dezembro de 2023), 2024.



Como resultado, observamos que o Programa FIES se tornou um grande pilar de financeirização das IES privadas, sendo o período posterior a 2013 superior ao orçamento das IFES.

Diante dos fatos, foi possível perceber que a Estácio de Sá bebeu de todos os recursos que o governo pôde oferecer às instituições privadas, se tornado, assim, uma das maiores universidades particulares do país. Utilizando desse título e benefício, segue uma conduta administrativa e educacional que serve aos interesses mercadológicos, se esvaindo de qualquer compromisso com a formação de profissionais críticos e autônomos, indo de encontro com uma formação pragmática e robotizada, na intenção de talhar profissionais conformado aos interesses do mercado de trabalho.

Com esse *modus operandi*, a Estácio de Sá se expandiu de forma exorbitante desde seu surgimento, estando presente hoje em todos os estados do Brasil. No estado do Rio de Janeiro, ocupa 77,17% do território carioca, com unidades que ofertam diversas modalidades, como presencial, online, semi presencial ou flex.

Conclusão

O aparato estatal brasileiro, ideologicamente marcado pelos ditames neoliberais, tornou a educação um setor lucrativo, chamando a atenção de grandes empresários. Assim, a classe trabalhadora, que vê no Ensino Superior uma alternativa de ascensão social, se depara nessas instituições uma formação voltada aos interesses do mercado.

No que tange a formação da classe trabalhadora, temos a formação de professores que têm sido atacada e reformulada pelas mãos de empresários pactuados com o governo, que se empoderam de discursos de culpabilização do professor, para reforçar e reproduzir uma mentalidade robotizada e acrítica para os próximos docentes que irão vivenciar o mercado de trabalho.

Por isso, estimulamos a importância de mais produções acadêmicas que vão de encontro com os temas abordados, a fim de revelarmos a real intenção dos grandes empresários e do Estado ao oferecer auxílios e caminhos para a formação profissional no ensino privado.

Referências

ANDRADE, S. I. DE. As Companhias Do Mercado Da Educação Superior No Brasil E Suas Decisões Estratégicas no Período de 2007 a 2021. **Educação & Sociedade**, v. 44, p. e273744, 2023.

BATALHA, M. Expansão do Ensino Superior Privado no Brasil: Encruzilhadas e Perspectivas. **Revista Internacional Educon**, [S. l.], v. 5, n. 1, 2024. DOI: 10.47764/e24051003. BRASIL. <https://portaldatransparencia.gov.br/programas-e-acoas/acao/00IG-concessao-de-financiamento-estudantil-fies-lei-n-10-260-de-2001>. Acesso em: 20/07/2024.

_. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 15/2017**, aprovado em 15 de dezembro de 2017. Portaria nº 1.570, publicada no D.O.U. de 21/12/2017, Seção 1, Pág. 146.

_. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 1/2020**. Diário Oficial da União, Brasília, 29 de outubro de 2020, Seção 1, pp. 103-106.

Boletins da ExNEPe. Disponível em: <https://exnepe.com/documentos-2/boletins-da-exnepe/>. Acesso em: 18/06/2024.

CHAVES, V. L. J.; AMARAL, N. C.. Política De Expansão Da Educação Superior No Brasil - O Prouni E O Fies Como Financiadores Do Setor Privado. **Educação em Revista**, v. 32, n. 4, p. 49–72, out. 2016.

CUNHA, L. A.. O ensino superior no octênio FHC. **Educação & Sociedade**, v. 24, n. 82, p. 37–61, abr. 2003.

ESTÁCIO. **Quem Somos** :: História. Disponível em: <<https://portal.estacio.br/quem-somos/historia.aspx>>. Acesso em: 08/06/2024.

GRAMSCI, Antonio. **Análisis de las situaciones. Relaciones de fuerzas**. Nueva Antropología, vol. IV, núm. 16, diciembre, 1980, pp. 7-18.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. Boitempo editorial, 2019.

LEHER, Roberto. Projetos e modelos de autonomia e privatização das universidades públicas. **Universidades na penumbra: neoliberalismo e reestruturação universitária**. São Paulo: Cortez, p. 151-187, 2001.

MARCON, M.; ALVES, T. W.. Modelos instituidores do ensino superior brasileiro alemão e francês: uma revisão crítica da literatura sob a ótica da empregabilidade. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 27, n. 1, p. 27–48, jan. 2022.

MARTINS, C. B.. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educação & Sociedade**, v. 30, n. 106, p. 15–35, jan. 2009.

NEVES, Rodrigo Meleu das; FARENZENA, Nalú; BANDEIRA, Denise Lindstrom. **Reformulações e Implementação do Fies (1999-2020): um preâmbulo**. Fineduca: revista de financiamento da educação. Porto Alegre, RS. Vol. 11 (2021), p. 1-36, 2021.

Painel ANDIFES. Disponível em:

<https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjojZWV0YTQzY2EtN2RjMS00NDZkLWEwZTYtNzViN2Q1OGVmOGRiIiwidCI6IjMyMTEyODk1LWTEwNzItNDFiZS04MjVjLWExNzlhNmYyMzFiNiJ9>. Acesso em: 04/07/2024.

POLI, M. Educacionais afundam na Bolsa; Estácio já é a pior de 2015. Disponível em: <<https://exame.com/invest/mercados/educacionais-afundam-na-bolsa-estacio-ja-e-a-pior-de-2015/>>. Acesso em: 05/07/2024.

Quem Somos - YDUQS | Relações com Investidores. Disponível em:

<<https://www.yduqs.com.br/show.aspx?idCanal=U/ccuSh0iht1/mEX/ez1ng==>>. Acesso em: 05/07/2024.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 32. ed., Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

FINANCEIRIZAÇÃO E EXPANSÃO DAS LICENCIATURAS NA MODALIDADE EAD

Igor Jean Viana Da Silva
Universidade do Estado do Rio de Janeiro
igorjviana@gmail.com

Luciane Da Silva Nascimento
Universidade do Estado do Rio de Janeiro
luciane.estrela@gmail.com

Introdução

De acordo com o último Censo da Educação Superior do Ministério da Educação, referente ao ano de 2022, o Brasil registrou um total de 4.756.728 ingressantes em cursos de graduação (BRASIL, 2024), dos quais 798.115 eram em cursos de licenciatura. Destes, 81% optaram pela modalidade EaD. Observa-se que, enquanto 77,8% dos ingressantes em licenciaturas nas instituições públicas estão na modalidade presencial, nas instituições privadas esse número cai significativamente, com 93,7% das licenciaturas sendo oferecidas na modalidade EaD.

Uma hipótese comum para o crescimento acelerado das matrículas em EaD é o avanço da tecnologia, a ampliação do acesso à conexão de banda larga e os efeitos da pandemia de COVID-19, que popularizou o ensino híbrido como alternativa durante o isolamento social. No entanto, apesar da relevância da tecnologia e dos impactos da pandemia, esses fatores não são determinantes. Este trabalho analisa como as mudanças na legislação do setor de EaD e os interesses financeiros de grupos empresariais desempenham um papel mais significativo na configuração do cenário atual

Metodologia

Este estudo utiliza dados do Censo da Educação Superior de 2022 para analisar a expansão dos cursos de EaD na última década. A pesquisa foca na análise das mudanças regulatórias e das implicações da financeirização do setor educacional. A investigação é fundamentada em revisão da literatura e análise dos impactos das regulamentações, como o Decreto 9.057/2017, que facilitou a expansão da EaD ao permitir a criação de cursos sem equivalentes presenciais e relaxar as regras sobre tutores e qualidade (BRASIL,

2017). A metodologia inclui uma análise qualitativa das mudanças regulatórias e da financeirização do ensino superior.

Resultados e discussões

Em 2015, o número de ingressantes em EaD era de 694 mil. Em 2017, esse número ultrapassou 1 milhão, e em 2020 já chegava a 2 milhões (BRASIL, 2024), com os ingressantes em cursos de graduação na modalidade EaD superando os do ensino presencial. Entre 2018 e 2022, houve um aumento de 189% no número de cursos EaD. Apesar da Pandemia de COVID-19 ter acelerado algumas mudanças, o crescimento na modalidade EaD já era evidente antes da pandemia, e nenhum avanço tecnológico disruptivo pode justificar sozinho esse crescimento. A investigação se concentra na análise do panorama político-social e regulatório que influenciou o setor educacional superior durante esses anos.

Como apontam Machado e Leher, os recursos destinados ao PROUNI e ao FIES (Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior) aumentaram significativamente, passando de cerca de R\$ 2 bilhões em 2010 para R\$ 34,4 bilhões em 2016 (MACHADO e LEHER, 2021). No entanto, esse cenário de abundância de recursos públicos começou a se desfazer após a crise que teve início em 2013 com as Jornadas de Junho e atingiu seu ápice em 2016. A partir desse momento, o Brasil entrou em uma crise sem precedentes.

O “canto do cisne” do FIES ocorreu a partir de 2017, quando os repasses foram reduzidos para R\$ 17,6 bilhões (MACHADO e LEHER, 2021). Tornando-se fiscalmente inviável, o programa foi reformulado. Com a mudança de regime em 2016, os grupos empresariais educacionais perceberam uma oportunidade para expandir os cursos na modalidade EaD, um movimento que já ocorria de forma lenta nas instituições privadas, mas que era limitado pela regulamentação do setor.

Em 2017, o Ministério da Educação promoveu mudanças significativas na regulamentação dos cursos de EaD com o Decreto 9.057/2017. Este decreto foi fundamental para o futuro da EaD no Brasil, pois permitiu que instituições de Ensino Superior criassem cursos de graduação e pós-graduação em EaD sem a exigência de um curso equivalente presencial (BRASIL, 2017). Além disso, houve o relaxamento das regras sobre o número mínimo de tutores, a política de abertura de polos e a qualidade de forma geral, facilitando o credenciamento de novos cursos e polos e, conseqüentemente,

aumentando a oferta de vagas para alunos (BRASILEIRO, 2020). A mudança na regulamentação da EaD, apresentada como uma forma de descentralização e maior liberdade para as empresas, resultou em uma expansão sem precedentes dos cursos na modalidade EaD. Como observou MARX, o fato de "ter investido o seu capital numa fábrica de ensino, em vez de numa de salsichas, não altera nada na relação" (MARX, 2013, p. 706) de extração de mais-valia. Os grupos educacionais privados, que se expandiram e se consolidaram de maneira mercantil na primeira década do século XXI com a abundância de recursos públicos, agora operam em um novo contexto: o da financeirização. Em uma articulação com discursos de aparelhos privados de hegemonia que operam uma refuncionalização da função docente, encontraram nas licenciaturas um forte campo de expansão,

A financeirização é definida como a “força avassaladora das frações burguesas que operam o capital comércio de dinheiro” (LEHER, 2023), enquanto a financeirização da educação é caracterizada como “a submissão do processo educacional (seu propósito, o conteúdo, a forma [...]) aos propósitos do capital financeiro” (YAKOVLEVA e MIGLIOLI, 2022). Nesse cenário regulatório, os grupos privados mercantis expandiram sua atuação para a modalidade EaD, utilizando-a como uma estratégia para cortar gastos com docentes e reduzir custos de infraestrutura — em vez de abrir campi, passaram a abrir polos. Além disso, esses grupos buscam manter suas margens de lucro em um contexto de diminuição de verbas públicas e crise econômica.

Conclusão

A tecnologia e os efeitos da COVID-19 não são argumentos suficientemente robustos para justificar a expansão da EaD na última década. O processo de desregulamentação da EaD a partir de 2017 e o interesse de grupos privados mercantis são hipóteses válidas para explicar o cenário atual. O crescimento das matrículas em licenciaturas na modalidade EaD cria um paradoxo: professores são formados em uma modalidade 100% virtual para atuarem com alunos em um ensino 100% presencial.

Para Marx, “as circunstâncias são modificadas precisamente pelos homens e que o próprio educador precisa ser educado” (MARX, 1982). Nesse contexto, surge a questão: quem educa os educadores? Que tipo de formação os futuros docentes recebem em plataformas que os veem apenas como números, numa educação bancária, onde “os educandos são os depositários e o educador, o depositante” (FREIRE, 2005, p. 33)? Será

que a formação docente está sendo reduzida a apostilas sintetizadas e provas virtuais? O risco é que essa abordagem resulte em uma formação acrítica, uma “incubadora de pequenos monstros aridamente instruídos para um ofício, sem ideias gerais e sem alma” (GRAMSCI, 2021, p. 56).

Referências

BRASIL. **Decreto nº 09.057, de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 maio. 2017.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2022** [recurso eletrônico]. – Brasília, DF: Inep, 2024. 105 p.: il. p. 17-14.

BRASILEIRO, Cristiane. Aula 2: **Profissional em construção: entre o ideal e a realidade**. Curso de Extensão em Tutoria em EAD: Teorias e Práticas. Instituto de Matemática, Universidade Federal Fluminense, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. 213 p. ISBN 8521900058.

GRAMSCI, Antonio, 1891-1937. **Homens ou máquinas?** [recurso eletrônico]: escritos de 1916 a 1920 / Antonio Gramsci; seleção de artigos e apresentação de Gianni Fresu; tradução de Carlos Nelson Coutinho, Rita Coutinho. - 1. Ed. - São Paulo: Boitempo, 2021.

LEHER, R. (2023). **Mercantilização da Educação Básica, sistemas de ensino e plataformas de trabalho como expressões da pedagogia do capital**. PARADIGMA, 44(5), 34-60.

MACHADO, Ian Cartaxo; LEHER, Roberto. **Expansão da educação superior a distância pelas corporações educacionais e a crise do Fies**. In: Anais da Jornada Giulio Massarani de Iniciação Científica, Tecnológica, Artística e Cultural. Anais. Rio de Janeiro (RJ) UFRJ, 2021.

MARX, Karl. **O Capital: Crítica da economia política**. Livro I: O processo de produção do capital. Trad. Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013, pp. 113-158.

MARX, Karl. **Teses sobre Feuerbach**. Lisboa: Editorial Avante. 1982. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/marx/1845/tesfeuer.html>. Acesso em Setembro de 2024.

YAKOVLEVA, N., & MIGLIOLI, A. M. (2022). **Financeirização da Educação: uma síntese do problema**. Revista Fim Do Mundo, 3(7), 29–46.

O NOVO ENSINO MÉDIO E A SUJEIÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR À RAZÃO ECONÔMICA

Nívea Silva Vieira
Universidade do Estado do Rio e Janeiro
niveasilvavieira@gmail.com

Introdução

O presente trabalho é fruto de uma pesquisa desenvolvida no projeto de extensão, Observatório de Política Educacional para Juventude, sediado na Faculdade de Formação de professores da UERJ. A atividade extensionista se divide em três ações: 1- investigação sobre a participação da sociedade civil na elaboração e execução da Novo Ensino Médio (NEM) na Rede Estadual de Ensino do Rio de Janeiro, 2- Estudo dirigido dos Cadernos do Cárcere de Antonio Gramsci (1891-193) , 3- produção e promoção de oficinas sobre Educação e Juventude em parceria com o Movimento Social Emancipa de São Gonçalo.

O artigo em tela apresenta os primeiros resultados da investigação sobre a implementação do NEM na Rede Estadual de Educação do Rio de Janeiro e seus impactos sobre da gestão escolar.. A pesquisa foi orientada pelos referenciais teóricos de Antonio Gramsci(1891-193) e Christian Laval (2019). A. Gramsci desvela as complexas relações entre sociedade civil e sociedade política e nos orienta sobre os limites e possibilidades para a construção de políticas públicas nas democracias modernas. Christian Laval oferece ferramentas para analisar as atuais transmutações dos sistemas de ensino, cujo o traço central é a completa sujeição da escola à razão econômica. O documento analisado nesta fase da pesquisa é o *Plano de Implementação do Novo Ensino Médio: + Gestão, + Transparência, + Resultado (SEDEDUC, 2021)*, produzido pela Secretaria de Educação do Rio de Janeiro e assinado pelo governador Cláudio Castro. Os objetivos de nosso trabalho é refletir sobre a implantação do Novo Ensino Médio na Rede Estadual de Educação do Rio de Janeiro, compreender os impactos do NEN sobre a gestão escolar e analisar o estreitamento dos vínculos entre escola e empresa, promovida pela presente política pública.

Metodologia

Esta pesquisa aborda de forma qualitativa, os manuais produzidos pela Secretaria de Educação do Rio de Janeiro e os materiais didáticos produzidos por frentes ações, formadas por organizações da sociedade civil, com o objetivo de que orientar gestores e professores na implantação do Novo Ensino Médio no território fluminense. Buscamos identificar a concepção de gestão sustentada neste modelo escolar, assim como mapear as empresas e organizações da sociedade civil que integram o Novo Ensino Médio, como formadoras ou “parceiras” das escolas. Nesta fase preliminar, usamos como referência o documento *Plano de Implementação do Novo Ensino Médio: + Gestão, + Transparência, + Resultado* (SEEDC, 2021), produzido pela Secretaria de Educação do Rio de Janeiro e assinado pelo governador Cláudio Castro.

Com apoio das categorias de análises produzidas pelo sociólogo Christian Laval (2023), analisamos a implantação do NEM no Rio de Janeiro, observando os nexos entre a redefinição da instituição escolar e o aprofundamento do neoliberalismo em todas as relações sociais. Neste paradigma em que a escola é vista como um bem de capitalização privado, a concepção de gestão escolar incorpora noções da cultura empresarial, como as noções de eficiência, qualidade total, inovação, autofinanciamento, busca por instituições parceiras etc. O NEM é a síntese da mudança da razão de ser da escola para a lógica da eficiência de da produção de novas identidades profissionais.

Seguindo a linha analítica de Antonio Gramsci, adentramos no estudo das organizações da sociedade civil que se destacaram na universalização desta ideologia, antes de sua materialização em política pública. A principal entidade da sociedade civil responsável pela organização do consenso sobre o Ensino Médio de novo tipo foi o Conselho de Secretários de Educação (Consed). O Consed foi responsável pela articulação e difusão do NEM nos 27 estados da federação. Na esteira desta investigação analisamos, uma frente móvel formada pelo Instituto Ingo, Instituto reúna e Fundação Itaú, Educação e trabalho.

Resultado e discussões

A contrarreforma do Ensino Médio, instituída pela lei federal 13.415/2017, não ocorreu no tempo planejado no Rio de Janeiro. Devido as constantes mudanças na Secretaria de Educação e ao Impeachment do então governador Wilson Witzel, os

primeiros documentos referentes a implantação da política só vieram a público em 2020⁹. Identificamos que toda concepção pedagógica e administrativa do NEM está fincada na lógica das competências, da gestão eficaz, dos saberes uteis, da responsabilização individual e da parceria com os “arranjos locais”.

No Plano de Implementação do NEM, criado pelo SEEDUC para orientar às escolas na execução do “novo” paradigma escolar, ”a Secretaria de Educação demonstra a forma de governança do NEM e destaca a Frente de Organização de Ofertas de Matrículas na Rede, como responsável pela identificação e articulação entre a escola e os setores produtivos locais.

A comissão fez um levantamento extenso dos arranjos produtivos locais com a finalidade promover o alinhamento entre educação, mercado de trabalho e setor produtivo. O gestor escolar ficou responsável pela dupla tarefa de adaptar a formação da juventude ao conjunto de competências e habilidades correspondente ao setor produtivo local e de buscar parcerias com a iniciativa privada para complementação da formação.

As empresas, Oi Futuro, Net Claro, Pão de Açúcar Senai e Senac, foram destacadas por disponibilizam ao Estado a estrutura da própria unidade e os profissionais para o desenvolvimento do trabalho técnico: O manual, indicou a época um total 432 parcerias entre escola e empresa. Outra modalidade do estreitamento da relação escola empresa, segundo o documento, se dá por meio da compra de material didático para os estudantes e material de apoio pedagógico para os docentes.

A investigação da incursão dos empresários fluminense sobre a escola pública do Rio de Janeiro está em curso, buscando novas fontes que revelem as novas formas de legitimação da empresa como organizações formadoras. No presente momento estamos analisando o curso de formação de gestores para o Novo Ensino Médio, formada pelas organizações empresarias Ingo, Reuna (Fundação Lemann, Taú Social, Bid Lab(laboratório do Banco Interamericano de Desenvolvimento, Brasil Foundation, Fundação Telefônica Vivo, Ifood, Instituto Gesto, Instituto Natura, Instituto sonho Grande, Instituto Unibanco, Consed, Itaú Educação e Trabalho, British Concil, Movimento pela Base).

Considerações Finais

O Novo Ensino Médio (NEM) foi erguido com o cimento ideológico da regeneração da educação por meio da adaptação do ensino à realidade da juventude e ao mercado de trabalho. Estruturado sobre os pilares da aprendizagem ao longo da vida, do protagonismo juvenil e da responsabilização pessoal, o NEM tem aprofundo a subordinação da escola a lógica empresarial, substituindo as ideias clássicas da escola republicana de formar o trabalhador, instruir o cidadão e educar o homem pelo adestramento dos futuros trabalhadores e consumidores.

O objetivo das reformas educacionais, orientadas pela lógica da competitividade é, por tanto, melhorar a produtividade econômica, ao melhorar a qualidade do trabalho. (LAVAL, 2019)

Nos somamos a outros estudos que identificam o NEM como uma das expressões do paradigma gerencialista que gera novos objetivos para escola, novas expectativas para a formação da juventude e novas identidades profissionais.

Referências

COUTINHO, Carlos Nelson. **O leitor de Gramsci**: escritos escolhidos: Civilização Brasileira, 2011.

LAVAL, Cristian. **A escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público / Christian Laval ; tradução Mariana Echalar . 1.ed.-São Paulo: Boitempo, 2019.

RIO DE JANEIRO. **Deliberação CEE nº 394**. Rio de Janeiro, 2021d. Disponível em: <http://www.ioerj.com.br/portal/modules/conteudoonline/do_seleciona_edicao.php?data=MjAyMTEyMTM=>>. Acesso em: 10 fev. 2022

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO. **Versão preliminar do Documento de Orientação Curricular do Rio de Janeiro – Ensino Médio**. Rio de Janeiro: SEEDUC-RJ, 2020

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO. **Plano de implementação Novo Ensino Médio**. Rio de Janeiro: SEEDUC-RJ, 2021^a

Nosso Ensino Médio. [www.http://nossoensinomedio.org.br/sobre/](http://nossoensinomedio.org.br/sobre/) acesso em: 10/09/2024

PRIVATIZAÇÃO DA OFERTA EDUCACIONAL NO BRASIL INDUZIDA POR FUNDOS DE INVESTIMENTOS: O CASO DA ELEVA EDUCAÇÃO (GRUPO SALTA)

Felipe Araujo
Universidade Estadual de Campinas
felipesaraujo.fsa@gmail.com

Introdução

O processo de privatização da educação no Brasil não é um movimento recente. As disputas em torno do processo educativo datam de décadas, especialmente quando analisadas sob a perspectiva dos fundos públicos. Conforme Adrião (2018), o processo de privatização da educação básica ocorre incidindo ao menos em três dimensões da política educativa: **oferta** – por meio da celebração de convênios/contratos para oferta de vagas na rede pública através de instituições privadas; **gestão** – através da contratação de Sistemas Privados de Ensino (SPE) e de consultorias privadas; e **currículo** – mediante a adesão dos sistemas apostilados de ensino elaborados por instituições privadas.

Além disso, no contexto de privatização da oferta, pode-se ainda considerar a materialização do processo através do aumento de matrículas em instituições privadas de ensino, sejam elas fruto da iniciativa privada, ou mesmo, pela transferência de recursos públicos para que tais instituições realizem a oferta de vagas, que, constitucionalmente é de responsabilidade do Estado. Compreende-se que a privatização é caracterizada pela transferência de atividades, bens, recursos e responsabilidades governamentais do Estado para atores privados com ou sem a finalidade lucrativa (BELFIELD; LEVIN, 2002).

Diante desse contexto, esse trabalho apresenta resultados de pesquisa¹⁰ de tese em andamento que analisa a atuação da holding Eleva Educação (Grupo Salta) na oferta de educação privada no Brasil induzida por fundos de investimentos. De cunho qualitativo, trata-se de pesquisa e análise documental de natureza exploratória com buscas em fontes primárias e secundárias, lançando mão ainda da revisão bibliográfica.

¹⁰ Financiada pelo CNPq processos nº 141100/2021-4 e nº 405647/ 2021-2.

Atuação dos fundos de investimentos no campo educacional brasileiro

A atuação dos fundos de investimento no campo educacional brasileiro também não é um movimento recente. Estudos já apontaram a atuação do mercado financeiro no aumento da oferta privada no ensino superior (CHAVES; CAMARGO; SOUSA, 2023; COSTA; BRITO; ROJAS, 2023), bem como na indução da aquisição pelas redes públicas dos Sistemas Privados de Ensino e toda a gama de materiais didáticos pedagógicos ofertados pelas grandes empresas de capital aberto em bolsa de valores (ADRIÃO, 2017; ADRIÃO; DOMICIANO, 2018).

Os fundos de investimentos são formados através da constituição da comunhão de ativos detidos pelos investidores em cotas na forma de condomínio especial. Os fundos destinam-se a aplicações financeiras, bens e direitos de qualquer natureza, não possuem uma estrutura societária, por isso os ativos são adquiridos pelos quotistas por meio da estrutura de um fundo de investimentos (BRASIL, 2014; ADRIÃO; ARAUJO, 2023). No contexto brasileiro a introdução do capital financeirizado na educação deu-se pelo ensino superior, no ano de 2001, a partir da negociação entre o antigo Grupo Pitágoras (atual Cogna Educação) e o fundo de investimentos em *private equity*, *Apollo Internacional* (OLIVEIRA, 2009).

Além da conhecida atuação no ensino superior, os fundos de investimentos na última década intensificaram a sua atuação sobre a educação básica. Um expoente dessa nova etapa é a *holding* carioca Eleva Educação (Grupo Salta), criada pela fusão entre o colégio Elite Sistema de Ensino e o Pensi Colégio e Curso sob a coordenação do fundo de investimentos Gera Capital (ADRIÃO; ARAUJO, 2023). A Gera Capital é uma empresa brasileira gestora de Fundos de Investimentos em Participações (FIPs) do tipo *private equity*, criada com objetivo inicial de investir em educação básica e a longo prazo maximizar o lucro de seus investidores. A empresa possui 76% da *holding* e conta com o empresário Jorge Paulo Lemann como um de seus principais investidores, detentor de 56%.

O caso da Eleva Educação (Grupo Salta)

Criada em 2013, a Eleva Educação tem apresentado um sistemático processo de crescimento baseado na criação de escolas próprias e na aquisição de escolas menores. A compra de escolas menores é uma prática recorrente dos empresários no campo

educacional que buscam mitigar a concorrência, paga-se barato, desenvolve-se o negócio e depois vende-se mais caro. Em outras palavras, trata-se de uma prática orientada exclusivamente para a maximização de lucros futuros.

A pesquisa analisou a *holding* considerando o recorte temporal de 10 anos (2013-2022) e identificou que desde a sua constituição o grupo educacional nasce como um modelo de negócio estimulado por fundos de investimentos e organizado em três unidades de negócios: Global (escola *premium*, de tempo integral e bilíngue, foco em universidades no exterior), Excelência (escolas com pré-vestibulares e foco em universidades brasileiras) e Patio (desenvolvimento de tecnologias e insumos pedagógicos).

As maiores negociações realizadas pela grupo contaram com recursos oriundos de fundos de investimentos. Em 2017, a *Warburg Pincus (private equity)* investiu R\$ 300 milhões por 25% da *holding*, o que possibilitou ao grupo adquirir 6 novas marcas (7 escolas) e expandir suas atividades para os estados Mato Grosso do Sul e Sergipe. Em 2021, a *holding* concretiza a negociação com a Cogna Educação ao vender a Eleva Plataforma de Ensino e comprar as escolas de educação básica da Cogna. Essa negociação ficou estimada em R\$ 1.5 bilhões. No entanto, a maior negociação da holding ocorre em 2022, quando é vendida a unidade de negócio Global para o grupo britânico *Inspired*, no valor de R\$ 2 bilhões.

Considerações finais

Com a entrada de capital financeiro na educação básica através dos fundos de investimentos, a Eleva Educação (Grupo Salta) opera de forma similar as empresas que seguem a lógica do mercado financeiro, buscando maximizar lucros por meio da racionalização da gestão. As negociações realizadas ao longo dos 10 anos analisados evidenciam o viés comercial da *holding*.

Destaca-se que o aumento de matrículas nas escolas privadas da holding, impulsionado por aquisições, caracteriza justamente a privatização da oferta educacional, longe de estar consolidada, mas em processo e caminhando a passos largos, ainda mais se considerar o projeto da holding de abrir capital na bolsa de valores.

Conclui-se, que a Eleva Educação (Grupo Salta) materializa a crescente influência dos fundos de investimento na educação básica brasileira, transformando-a em um negócio altamente lucrativo e rentável. O modelo de expansão adotado, baseado na aquisição de escolas menores e na criação de unidades de negócio com perfis

socioeconômicos específicos, evidencia o caráter comercial da holding. As negociações milionárias realizadas reforçam a tendência de mercantilização e privatização do setor educacional, onde a lógica financeira prevalece sobre a função social e pedagógica da escola, qual seja uma formação que propicie a diminuição das desigualdades sociais.

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

ADRIÃO, T.; ARAUJO, F. Privatização da educação no contexto de financeirização da economia: a indução da oferta educacional privada por fundos de investimentos. **Jornal de Políticas Educacionais**. V. 17, e86124. Janeiro de 2023.

ADRIÃO, T.; DOMICIANO, C. 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.

BELFIELD, C.; LEVIN, H. **Education Privatization: causes, consequences, and Planning Implications**. Paris: UNESCO, 2002.

BRASIL. **Instrução CVM Nº 555, de 17 de dezembro de 2014**. Dispõe sobre a constituição, a administração, o funcionamento e a divulgação de informações dos fundos de investimento. Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <https://conteudo.cvm.gov.br/export/sites/cvm/legislacao/instrucoes/anexos/500/inst555.pdf>. Acesso em: 28 de junho de 2024.

COSTA, M.; BRITO, A.; ROJAS, U. Financeirização e oligopolização do Ensino Superior em Mato Grosso e a condição do trabalho docente na Universidade de Cuiabá (UNIC). **Revista Cocar**, [S. l.], n. 20, 2023.

CHAVES, V.; CAMARGO, M.; SOUSA, L. A Privatização da Educação Básica Superior em Tempos de Financeirização: o caso da Cogna Educação. **FINEDUCA - Revista de Financiamento da Educação**, [S. l.], v. 13, 2023.

OLIVEIRA, R. P. A transformação da educação em mercadoria no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 30, n. 108, p. 739-760, out. 2009.

PRODUÇÃO DE MATERIAIS AUDIOVISUAIS COMO RECURSO PEDAGÓGICO FINANCIADO PELA FAPERJ EM UMA ESCOLA DE IMBARIÊ, EM DUQUE DE CAXIAS-RJ

Patrícia Marciano de Oliveira
Secretaria de Educação de Duque de Caxias
pati.info.edu@gmail.com

Guilherme Serra Pereira Bernardo
Faculdade de Educação da Baixada Fluminense
bernardo.gui1602@gmail.com

Introdução

Para além dos espaços convencionais no chão da escola, se faz necessário buscar mecanismos que permeiam uma prática pedagógica não só na perspectiva da transversalidade, como também na diversão e criatividade dos estudantes. As diferentes formas de conceber aprendizagem devem partir do desenvolvimento e aprimoramento das habilidades cognitivas e sociais dos alunos, e no caso de atividades pedagógicas constituídas por recursos audiovisuais implica na mediação de conhecimentos e vivências do coletivo em contato com instrumentos tecnológicos.

Refletindo o uso do audiovisual na educação no contexto pós pandêmico, o projeto financiado pela FAPERJ “Escola-comunidade no centro da cena e da história local: ações pedagógicas para lembrar, aprender e criar em Imbariê na Baixada Fluminense” que está em atividade na Escola Municipal Professora Carmem Correa de Carvalho Reis Bráz, localizada no distrito de Imbariê em Duque de Caxias-RJ, organizou e reuniu o grupo 1 de pesquisa-ação denominado de “Produção de materiais audiovisuais como ferramenta pedagógica para minimizar os impactos da pandemia na aprendizagem escolar” com objetivo de produzir a matérias audiovisuais didáticos para serem utilizados como instrumento de ensino-aprendizagem e de estudo da realidade local.

Metodologia

A metodologia adotada pelo grupo 1 é a investigação-ação que consiste no planejamento da prática, na implementação, relatórios e expectadores, e avaliação do mesmo, conforme descrito por TRIPP (2005).

Resultados e discussões

Abordagens significativas

Para realização da produção dos materiais, o Projeto da FAPERJ contou com a parceria do LABORAV – Laboratório de Recursos Audiovisuais, que planejaram e implementaram uma oficina de criatividade, no qual, teve como objetivo capacitar os alunos bolsistas e voluntários da Escola Carmem Corrêa e os professores integrantes do Projeto da FAPERJ no audiovisual. A oficina dividiu-se em dois módulos de ensino-aprendizagem, curta-metragem e documentário, respectivamente.

A metodologia adotada dá oficina é única do espaço LABORAV. SÁ REGO (2015, p. 6) concebe o LABORAV enquanto “campo de experiências, é um dispositivo, uma espécie de máquina de subjetivação” por ser um espaço que estimula a subjetividade pela experimentação prática e de processos capazes de criar conhecimento, que convergem para formar obras audiovisuais colaborativas.

Assim, de primeira é introduzido a teoria do cinema para os alunos e, logo se da aprendizagem da técnica por criação e produção do projeto. Ao invés de mostrar visualmente como funciona cada equipamento, os alunos aprendem a utilizar os instrumentos já realizando o filme, criando, testando e compartilhando seus conhecimentos. Como indica SÁ REGO (2016) “todo processo de criação é colaborativo e se dá a partir da ideia de alguém compartilhada com outros integrantes”. De maneira que potencialize habilidades já existentes no cognitivo e, assim, adquirindo habilidades novas (KASTRUP, 2005).

No começo muitos alunos e professores estranham esse método, mas assim que adotam seguem até o fim entendendo como funciona o ambiente e as pessoas que o perpassam.

Material Audiovisual 2022 - Curta: A Fuga da Floresta

As atividades propostas pelo LABORAV iniciaram como o levantamento de conhecimentos prévios do grupo e posterior edição. Constatou-se que não só era a primeira vez que os alunos tinham acesso aos instrumentos de audiovisual, mas, também, ao universo da produção audiovisual.

Durante o processo, o protagonismo se deu com os alunos de fundamental II explorando a criatividade na escrita do roteiro, na gravação e edição. No qual, o carisma

e as ideias dos alunos encantaram e envolveram os monitores e professores ao trabalho coletivo, tanto que a experiência é lembrada até hoje por aqueles que participaram. OLIVEIRA (2019) indica para os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem é importante oportunizar espaços para que os alunos apresentem seus posicionamentos e contribuições. Assim, não só se torna uma aprendizagem significativa, mas, também, uma memória afetiva.

O filme foi estreado no Projeto “Meu Bairro tem História” para alunos de fundamental I e II. A reação inicial foi positiva com os alunos aplaudindo o curta. Além disso, foi exibido nos demais eventos da escola como Dia da Baixada 2023, no I Festival Escola-Comunidade da Carmem Corrêa 2023 e na Feira Cultural 2023. Como, também, em eventos acadêmicos de exibição e apresentação de pesquisas pelos bolsistas “Jovens Talentos”, o curta concorreu no Festival Visões Periféricas 2024 na categoria Visorama, encontra-se disponível no perfil Canal Laborav na plataforma *youtube*.

Material Audiovisual 2023 - Documentário: Carta Aberta de Imbariê: Nossas Histórias pelos Nossos Olhos

Em 2023, iniciou-se o segundo módulo de ensino das oficinas ofertadas pelo LABORAV a qual refere-se à criação de documentários. A escolha do tema do documentário se deu de forma coletiva, contudo foi mudando à medida que os alunos e monitores gravavam, dando destaque ao carisma, a vivência dos alunos e a mensagem que eles querem passar sobre o lugar que vivem.

Esse módulo foi marcado por contratempos, entre eles perda de armazenamento e falta de equipamento na escola. Contudo, o coletivo apresentou ideias e esforços para finalizar esse documentário, entre eles, planejar tempo para regravações e edição e o uso de equipamentos alternativos para gravação, o que testou a capacidade de resolver problemas em coletivo.

Ao final tornou um documentário informativo/educativo com viés didático, tendo uma linguagem que atrai e fala diretamente com os alunos ao apresentá-lo nos eventos escolares. Finalizado ele foi exibido no Evento da FEBF em maio de 2024 e posteriormente no II Festival escola-Comunidade em agosto na Escola Carmem Correa, encontra-se disponível no canal do *youtube* Canal Laborav.

Resultados parciais

A partir do produto das oficinas de criação e análise dos relatos dos envolvidos, bem como o feedback positivo dos espectadores, acreditamos foi possível observar que a iniciativa logrou êxito e que possibilitou muitos aprendizados de cunho colaborativo e solucionador de problemas.

Além disso, ao analisar o segundo módulo foi diagnosticado a necessidade de financiamento para equipamentos, incluindo sua manutenção e conserto, devido aos equipamentos da escola possuírem baixa qualidade e potência, o que diminui sua replicabilidade, pois se tornam órfãos dos equipamentos mais completos do LABORAV.

Considerações finais

Acreditamos que, com devido financiamento, é uma proposta que pode ser replicada em grupos diversos de forma a envolver a Comunidade Escolar e despertar o interesse envolvendo os conhecimentos vividos dos alunos, visto que os recursos digitais é algo que é vivenciado cotidianamente e incorporar tais recursos no contexto do ensino-aprendizagem atrelado a todos outros conhecimentos e possibilidades de aprendizagens.

Referências

KASTRUP, Virgínia. **Políticas cognitivas na formação do professor e o problema do devir-mestre**. Educação e Sociedade, v. 26, n. 93, p. 1273-1288, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n93/27279.pdf>. Acesso em dezembro de 2023.

OLIVEIRA, Patrícia Marciano. **Aquisição da Leitura e da Escrita**: um estudo de caso em uma escola pública no Município de Duque de Caxias sobre as tecnologias digitais e as habilidades de ler e escrever. RJ, 2019. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/119YiB8Yu_e120vk-es0BfNgqMmsgupeq/view. Acesso em dezembro de 2023.

SÁ REGO, Alita Villas Boas. **Práticas inovadoras na aprendizagem da produção audiovisual**. Revista Aproximando, v. 2, p. 116-125, 2016. <https://ojs.latic.uerj.br/ojs/index.php/aproximando/article/view/33/103>. Acesso em dezembro de 2023.

_____. **Experimentando teorias e práticas inventivas na aprendizagem da produção audiovisual**. Anais do XXXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Rio de Janeiro, v. 36, 2015. <https://portalintercom.org.br/anais/nacional2015/resumos/R10-3250-1.pdf>. Acesso em: janeiro de 2023.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set/dez de 2005.

RELAÇÕES DIALÓGICAS ENTRE DOCUMENTOS DO MOVIMENTO PELA BASE E DO TODOS PELA EDUCAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCATIVAS

Caio Barros Sepúlveda
Universidade Federal Fluminense
caiosepulveda@id.uff.br

Introdução

O presente trabalho analisa as relações dialógicas entre documentos produzidos por organizações empresariais e as políticas públicas educacionais. A Reforma Empresarial da Educação (Freitas, 2018) é um processo no qual grandes capitalistas atuam com intuito de interferir na política educativa, com o intuito de estimular a privatização da educação pública. Esses empresários organizam-se em fundações, as quais funcionam como uma espécie de fachada para defender os interesses dos mantenedores. Neste trabalho, analisamos textos de duas fundações: O Movimento Pela Base e o Todos Pela Educação. Essas organizações funcionam como uma espécie de rede, conglomerando diversas entidades empresariais em seu funcionamento. Da primeira entidade, analisamos o guia “Primeiro Passos Para Implementação da Base Nacional Comum Curricular” (Movimento Pela Base, 2017). O documento “Educação: Uma agenda urgente” (Todos Pela Educação, 2012) foi o texto da segunda escolhido. Ambas organizações fazem parte do chamado “terceiro setor” (Pereira, 1997), são financiadas e dirigidas por grandes capitalistas e atuam no campo educacional. Dentro do recorte está também a BNCC (Brasil, 2017), a qual será analisada em cotejo com os enunciados das fundações.

Metodologia

Abordaremos os enunciados das duas organizações partindo da compreensão teórica da Sociologia do Discurso (Bakhtin, 2011; Volóchinov, 2017, 2019). Isto é, uma noção de linguagem que relaciona os elementos verbais e a situação social, histórica e econômica, em uma perspectiva dialógica. Assim sendo, analisaremos o enunciado como resultado da *praxis* humana, buscando compreender as disputas constituintes da realidade na qual o enunciado se apresenta, em uma abordagem interdisciplinar. Alguns conceitos

são centrais na presente pesquisa, como a teoria do enunciado concreto, o dialogismo, o conceito de expressividade, a questão das forças linguísticas centrípetas e centrífugas e a noção de gêneros do discurso e estilo (Bakhtin, 2011; Volóchinov, 2017, 2019). No que tange as políticas públicas educacionais nos apoiamos nas pesquisas de Ball (1994) e na abordagem crítica e marxista do currículo (Apple, 2001).

Resultados e discussões

A reforma empresarial da educação, materializada na BNCC (Brasil, 2017), na Reforma do Ensino Médio (Brasil, 2018) e na BNC-Formação (Brasil, 2019) ocorrem, como um fluxo, na mesma conjuntura de outras políticas importantes, como a Reforma Trabalhista e da Previdência. Com a presente percebemos um forte diálogo entre os enunciados das fundações empresariais e as políticas públicas educativas. Há ainda uma relação entre as disputas de classe, no marco da depressão econômica capitalista (Roberts, 2016), com as mudanças no sistema educacional. Ampliando articulações teóricas do campo do discurso com o campo educacional, identificamos uma presença do discurso neoliberal nos textos analisados, além de propostas que costroem as condições para a privatização.

Conclusão

O tema desta pesquisa são as relações dialógicas entre diferentes materialidades discursivas produzidas no âmbito da reforma empresarial da educação. O problema de pesquisa são as práticas discursivas de naturalização da reforma empresarial da educação. Nesse sentido, podemos estabelecer algumas das perguntas as quais atravessamos com esta pesquisa. Quais são os interesses dos enunciadores empíricos ao buscarem essa produção de sentido? De que posição social e de classe enunciam? Com quais outros discursos os enunciados dialogam?

Referências

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão**: O novo proletariado de serviços na era digital - 2ª ed - São Paulo: Boitempo, 2020

APPLE, Michael W. A política do conhecimento oficial: Faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; TADEU, Tomaz (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 12ª edição. São Paulo: Cortez, 2013

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011

BAKHTIN, M. O discurso em Dostoiévski. *In*: BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Trad. Paulo Bezerra. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002. p.181-272.

BAKHTIN, M. O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas. [1959-1961] *In*: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal** Trad. Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p.307-336.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. *In*: _____. **Estética da criação verbal**. Tradução P. Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p.261-306.

BAKHTIN, M. **Questões de literatura e de estética**: a teoria do romance. Trad. Aurora Fornoni Bernardini et al. 5 ed. Ed. São Paulo: Hucitec, 2002

BOWE, R.; BALL, S.; GOLD, A. **Reforming education & changing schools**: case studies in policy sociology. London: Routledge, 1992.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Conselho Nacional de Educação. Brasília: MEC; SEB; CNE, 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 fev. 2017a

BRASIL. **Lei Nº 13.467 de 13 de Julho de 2017**. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho. Brasília: Diário Oficial da União, 2017b.

BRASIL. **Medida provisória nº 746, de 2016**. Reformulação Ensino Médio. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Brasília: Congresso Nacional, 2016b. Disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/mpv/126992/pdf>.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Terceira versão homologada. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 05 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

Bresser-Pereira, L.C ; GRAU, Nuria Cunill, orgs., **O Público Não-Estatal na Reforma do Estado**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1999: 1

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias** - 1ª Edição - São Paulo: Expressão Popular, 2018

MARX, Karl. *A ideologia alemã : crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846)* / Karl Marx, Friedrich Engels ; supervisão editorial, Leandro Konder ; tradução, Rubens Enderle, Nélio Schneider, Luciano Cavini Martorano. - São Paulo : Boitempo, 2007

MOVIMENTO PELA BASE. **Primeiros passos para a implementação da Base Nacional Comum Curricular**. 2017a. Disponível em: <https://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2017/04/BaseGuia.pdf>. Acesso em: 05 de jun. 2023.

MOVIMENTO PELA BASE. **Quem somos**. 2017b. Disponível em: <https://movimentopelabase.org.br/quem-somos/> Acesso em: 04 jun. 2023.

ROBERTS, Michael. **Não há luz no fim do túnel da longa depressão**. Tradução: Eleutério F. S. Prado. 2023 Disponível em: <https://aterraeredonda.com.br/nao-ha-luzno-tunel-da-longa-depressao/>. Acesso em: 04/09/2023

ROBERTS, Michael. **The long depression: How it happened, why it happened and what happens next**. Chicago: Haymarket Books, 2016.

SAVIANI, Demerval. Educação Escolar, currículo e sociedade: O problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento Revista de Educação**, ano 3 número 4. 2016

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Educação :uma agenda urgente**: reflexões do Congresso Internacional realizado pelo Todos Pela Educação Brasília, setembro de 2011. — São Paulo : Fundação Santillana, 2012.

VOLÓCHINOV, Valentin N. **A palavra na vida e a palavra na poesia**. Tradução S. Grillo e E. V. Américo. São Paulo: Ed. 34, 2019.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Tradução S. Grillo e E. V. Américo. São Paulo: Ed. 34, 2017.

PRODUÇÃO DE MATERIAIS AUDIOVISUAIS COMO RECURSO PEDAGÓGICO FINANCIADO PELA FAPERJ EM UMA ESCOLA DE IMBARIÊ, EM DUQUE DE CAXIAS-RJ

Patrícia Marciano de Oliveira
Secretaria de Educação de Duque de Caxias
pati.info.edu@gmail.com

Guilherme Serra Pereira Bernardo
Faculdade de Educação da Baixada Fluminense
bernardo.gui1602@gmail.com

Introdução

Para além dos espaços convencionais no chão da escola, se faz necessário buscar mecanismos que permeiam uma prática pedagógica não só na perspectiva da transversalidade, como também na diversão e criatividade dos estudantes. As diferentes formas de conceber aprendizagem devem partir do desenvolvimento e aprimoramento das habilidades cognitivas e sociais dos alunos, e no caso de atividades pedagógicas constituídas por recursos audiovisuais implica na mediação de conhecimentos e vivências do coletivo em contato com instrumentos tecnológicos.

Refletindo o uso do audiovisual na educação no contexto pós pandêmico, o projeto financiado pela FAPERJ “Escola-comunidade no centro da cena e da história local: ações pedagógicas para lembrar, aprender e criar em Imbariê na Baixada Fluminense” que está em atividade na Escola Municipal Professora Carmem Correa de Carvalho Reis Bráz, localizada no distrito de Imbariê em Duque de Caxias-RJ, organizou e reuniu o grupo 1 de pesquisa-ação denominado de “Produção de materiais audiovisuais como ferramenta pedagógica para minimizar os impactos da pandemia na aprendizagem escolar” com objetivo de produzir a matérias audiovisuais didáticos para serem utilizados como instrumento de ensino-aprendizagem e de estudo da realidade local.

Metodologia

A metodologia adotada pelo grupo 1 é a investigação-ação que consiste no planejamento da prática, na implementação, relatórios e expectadores, e avaliação do mesmo, conforme descrito por TRIPP (2005).

Resultados e discussões

Abordagens significativas

Para realização da produção dos materiais, o Projeto da FAPERJ contou com a parceria do LABORAV – Laboratório de Recursos Audiovisuais, que planejaram e implementaram uma oficina de criatividade, no qual, teve como objetivo capacitar os alunos bolsistas e voluntários da Escola Carmem Corrêa e os professores integrantes do Projeto da FAPERJ no audiovisual. A oficina dividiu-se em dois módulos de ensino-aprendizagem, curta-metragem e documentário, respectivamente.

A metodologia adotada dá oficina é única do espaço LABORAV. SÁ REGO (2015, p. 6) concebe o LABORAV enquanto “campo de experiências, é um dispositivo, uma espécie de máquina de subjetivação” por ser um espaço que estimula a subjetividade pela experimentação prática e de processos capazes de criar conhecimento, que convergem para formar obras audiovisuais colaborativas.

Assim, de primeira é introduzido a teoria do cinema para os alunos e, logo se da aprendizagem da técnica por criação e produção do projeto. Ao invés de mostrar visualmente como funciona cada equipamento, os alunos aprendem a utilizar os instrumentos já realizando o filme, criando, testando e compartilhando seus conhecimentos. Como indica SÁ REGO (2016) “todo processo de criação é colaborativo e se dá a partir da ideia de alguém compartilhada com outros integrantes”.

De maneira que potencialize habilidades já existentes no cognitivo e, assim, adquirindo habilidades novas (KASTRUP, 2005).

No começo muitos alunos e professores estranham esse método, mas assim que adotam seguem até o fim entendendo como funciona o ambiente e as pessoas que o perpassam.

Material Audiovisual 2022 - Curta: A Fuga da Floresta

As atividades propostas pelo LABORAV iniciaram como o levantamento de conhecimentos prévios do grupo e posterior edição. Constatou-se que não só era a primeira vez que os alunos tinham acesso aos instrumentos de audiovisual, mas, também, ao universo da produção audiovisual.

Durante o processo, o protagonismo se deu com os alunos de fundamental II explorando a criatividade na escrita do roteiro, na gravação e edição. No qual, o carisma e as ideias dos alunos encantaram e envolveram os monitores e professores ao trabalho coletivo, tanto que a experiência é lembrada até hoje por aqueles que participaram. OLIVEIRA (2019) indica para os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem é importante oportunizar espaços para que os alunos apresentem seus posicionamentos e contribuições. Assim, não só se torna uma aprendizagem significativa, mas, também, uma memória afetuosa.

O filme foi estreado no Projeto “Meu Bairro tem História” para alunos de fundamental I e II. A reação inicial foi positiva com os alunos aplaudindo o curta. Além disso, foi exibido nos demais eventos da escola como Dia da Baixada 2023, no I Festival Escola-Comunidade da Carmem Corrêa 2023 e na Feira Cultural 2023. Como, também, em eventos acadêmicos de exibição e apresentação de pesquisas pelos bolsistas “Jovens Talentos”, o curta concorreu no Festival Visões Periféricas 2024 na categoria Visorama, encontra-se disponível no perfil Canal Laborav na plataforma *youtube*.

Material Audiovisual 2023 - Documentário: Carta Aberta de Imbariê: Nossas Histórias pelos Nossos Olhos

Em 2023, iniciou-se o segundo módulo de ensino das oficinas ofertadas pelo LABORAV a qual refere-se à criação de documentários. A escolha do tema do documentário se deu de forma coletiva, contudo foi mudando à medida que os alunos e monitores gravavam, dando destaque ao carisma, a vivência dos alunos e a mensagem que eles querem passar sobre o lugar que vivem.

Esse módulo foi marcado por contratempos, entre eles perda de armazenamento e falta de equipamento na escola. Contudo, o coletivo apresentou ideias e esforços para finalizar esse documentário, entre eles, planejar tempo para regravações e edição e o uso de equipamentos alternativos para gravação, o que testou a capacidade de resolver problemas em coletivo.

Ao final tornou um documentário informativo/educativo com viés didático, tendo uma linguagem que atrai e fala diretamente com os alunos ao apresentá-lo nos eventos escolares. Finalizado ele foi exibido no Evento da FEBF em maio de 2024 e posteriormente no II Festival escola-Comunidade em agosto na Escola Carmem Correa, encontra-se disponível no canal do *youtube* Canal Laborav.

Resultados parciais

A partir do produto das oficinas de criação e análise dos relatos dos envolvidos, bem como o feedback positivo dos espectadores, acreditamos foi possível observar que a iniciativa logrou êxito e que possibilitou muitos aprendizados de cunho colaborativo e solucionador de problemas.

Além disso, ao analisar o segundo módulo foi diagnosticado a necessidade de financiamento para equipamentos, incluindo sua manutenção e conserto, devido aos equipamentos da escola possuírem baixa qualidade e potência, o que diminui sua replicabilidade, pois se tornam órfãos dos equipamentos mais completos do LABORAV.

Considerações finais

Acreditamos que, com devido financiamento, é uma proposta que pode ser replicada em grupos diversos de forma a envolver a Comunidade Escolar e despertar o interesse envolvendo os conhecimentos vividos dos alunos, visto que os recursos digitais é algo que é vivenciado cotidianamente e incorporar tais recursos no contexto do ensino-aprendizagem atrelado a todos outros conhecimentos e possibilidades de aprendizagens.

Referências

KASTRUP, Virgínia. Políticas cognitivas na formação do professor e o problema do devir-mestre. **Educação e Sociedade**, v. 26, n. 93, p. 1273-1288, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n93/27279.pdf>. Acesso em dezembro de 2023.

OLIVEIRA, Patrícia Marciano. **Aquisição da Leitura e da Escrita: um estudo de caso em uma escola pública no Município de Duque de Caxias sobre as tecnologias digitais e as habilidades de ler e escrever**. RJ, 2019. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/119YiB8Yu_e120vk-es0BfNgqMmsgupeq/view. Acesso em dezembro de 2023.

SÁ REGO, Alita Villas Boas. Práticas inovadoras na aprendizagem da produção audiovisual. **Revista Aproximando**, v. 2, p. 116-125, 2016. <https://ojs.latic.uerj.br/ojs/index.php/aproximando/article/view/33/103>. Acesso em dezembro de 2023.

_____. Experimentando teorias e práticas inventivas na aprendizagem da produção audiovisual. **Anais do XXXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**, Rio de Janeiro, v. 36, 2015.
<https://portalintercom.org.br/anais/nacional2015/resumos/R10-3250-1.pdf>. Acesso em: janeiro de 2023.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set/dez de 2005.