

A participação das organizações não governamentais nas políticas educacionais: refletindo sobre a experiência paraibana¹

Maria Eduarda Pereira Leite²

Resumo: Este trabalho é parte da pesquisa de doutorado da autora que analisa o Programa de Educação Integral na Paraíba e está em andamento junto ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal da Paraíba. Aqui, o foco principal será analisar a parceria de uma organização não governamental – o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) – com o Governo do Estado da Paraíba para a implantação da política educacional de tempo integral para o ensino médio. Metodologicamente, nosso trabalho explora a pesquisa documental, bem como informações disponibilizadas em sites governamentais, do ICE e de outros sites de seus parceiros. Selecionamos alguns elementos que o ICE tem apresentado como frentes de trabalho na atuação de programas e projetos para a rede pública de ensino, que interferem diretamente nas práticas pedagógicas e de gestão das escolas. Nosso trabalho tem como norte conceitual as transformações nas formas de provisão do setor público e da sociedade civil, que deram suporte às reformas neoliberais e abriram espaço para que o Estado estabelecesse novas relações de parceria com o setor privado o que, sob o discurso do aumento da eficiência estatal, tem contribuído para a introdução de mecanismos de gestão privada em seu funcionamento e, conseqüentemente, nas políticas públicas educacionais.

Palavras-chave: Estado. Políticas educacionais. Parcerias público-privado. Escola pública.

The participation of non-governmental organizations in educational policies: reflecting in the Paraíba state experience

Abstract: This academic work is part of the author's doctoral research that analyses the Program of Integral Education in Paraíba which is in progress together with the Graduate Program in Sociology of the Federal University of Paraíba. Here, our main focus will be to analyse the partnership of a non-governmental organization - the Institute of Co-responsibility for Education (ICE) - with the Paraíba State Government to implement the full-time educational policy for high school. From the point of view of methodology, our work explores documentary research as well as information available on government, ICE, and other partner websites. We have selected some elements that ICE has presented as a featured work in the operation of programs and projects for the public school, which directly interfere in the pedagogical and management practices of schools. Our work has as its conceptual guideline the transformations in the ways of supplying the public sector and the civil society, which supported the neoliberal reforms and opened doors for a new partnership relations between the private sector and the State, under the discourse of the increase of state efficiency, has contributed to the introduction of private management mechanisms in the functioning of the educational public policies.

Keywords: State. Educational policies. Public-Private Partnerships. Publicschool.

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001 (conforme portaria nº 206, de 04 de setembro de 2018).

² Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Sociologia, UFPB (2019). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Sociologia Política (GRESPP/UFPB). E-mail: mariamepleite@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6222-9490>.

Considerações iniciais

Este trabalho é parte da pesquisa de doutorado da autora, que analisa o Programa de Educação Integral na Paraíba, em andamento junto ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal da Paraíba. Neste recorte, analisaremos a parceria de uma organização não governamental – o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) – com o Governo do Estado da Paraíba para a implantação do Programa de Educação Integral.

Como será argumentado no decorrer das próximas páginas, as mudanças na educação são parte de um processo de transformação mais amplo, que perpassa o setor público e a própria sociedade. Com base neste aspecto, o presente artigo está dividido em três seções: (i) analisar as transformações do setor público e da sociedade civil no contexto de revisão do pensamento neoliberal, com o esforço de compreender as mudanças na Educação e nas políticas educacionais; (ii) apresentar algumas considerações sobre a relação entre o setor público e privado para a provisão de políticas públicas, a partir do contexto brasileiro de reforma educacional; (iii) identificar o perfil da parceria entre o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) e a esfera pública educacional na Paraíba para a implantação do Programa de Educação Integral, bem como as ações desenvolvidas no âmbito dessa parceria, tendo como referência dados coletados nos documentos normativos, sites governamentais e sites relacionados ao ICE e seus parceiros. As considerações finais acerca do caso analisado mostram que essa parceria não pode ser vista como algo neutro, desprovida de interesses, uma vez que possui um viés ideológico no controle da gestão e no processo formativo da juventude, com vistas a atender à lógica do aparato produtivo.

As transformações no setor público e na sociedade civil no contexto de revisão do pensamento neoliberal

O sociólogo britânico da educação Stephen Ball (2011) afirma que, para entender as atuais políticas educacionais, como também as mudanças que ocorrem na Educação em um mundo globalizado e hegemônico pelo projeto neoliberal conservador (APPLE, 2005), é preciso fazer uma análise substantiva das transformações da sociedade civil e do setor público, principalmente nas formas de organização e provisão social, de emprego, sistemas de financiamentos, administração, incluindo as relações sociais e as condições das organizações públicas.

Apple (2005) argumenta que essas transformações devem ser vistas “a partir de um processo em que a globalização ocorre por cima, em oposição à construção de uma globalização por baixo” (ibid., p. 09), cujos efeitos são desastrosos para a classe trabalhadora, uma vez que não apenas reduzem o Estado de bem-estar social, mas o subordinam às forças do mercado (BALL, 2011).

Dessa forma, concordando Apple (2005) e Ball (2011), as mudanças do campo educacional são perpassadas por modificações nos contextos econômicos, políticos e sociais, que acontecem a partir de uma “globalização por cima” que se espalha pelo mundo todo, através de um processo em que a lógica de mercado influi sobre as decisões macropolíticas e que se impõem cada vez mais nas escolas do mundo de hoje.

Heuristicamente, essas mudanças se situam no processo de transformação de produção do capitalismo, que foi iniciado nos anos 1970, e é baseado na transição do modelo fordista-keynesiano para um modelo de acumulação flexível, em decorrência das transformações no campo das tecnologias e da autonomia do capital financeiro transnacional (HARVEY, 1992).

Essas transformações no modo de produção capitalista ainda contribuíram para o desencadeamento de uma crise fiscal do Estado, onde o neoliberalismo buscou recodificar o lugar do Estado no discurso político, valorizando o mercado como centro de organização da vida econômica e social, além de influenciar modificações radicais em processos de trabalho, hábitos de consumo, configurações geográficas e geopolíticas (HARVEY, 1992; LIRA e HERMIDA, 2017).

Nesse contexto, como afirma Offe (1984), o Estado foi colocado diante da crise de regulação junto a outros problemas globais (econômicos, financeiros, de meio-ambiente) a partir de uma crítica à sua suposta incapacidade de administrar com qualidade os serviços públicos e de manter a economia estável. Assim, a crise de autoridade estatal passou a ser vista como um problema da governabilidade, tendo como centro, também, a problemática da ingovernabilidade.

Conforme destaca Ball (2011), essa crítica de autoridade estatal redundou na subordinação do Estado às forças de mercado, aplicando-se a ele o que o autor chama de “novo gerencialismo”, que se caracteriza por sua visão mercadológica do Estado, com base em um discurso de excelência, efetividade e qualidade, buscando um modelo de gestão baseado nas pessoas e restringindo o controle para permitir que o empreendedorismo dos sujeitos possa se manifestar. Pois, o “novo gerencialismo” parte do princípio de que a

motivação das pessoas em produzir com qualidade por si mesmas é mais eficiente do que o controle repressivo.

Nesse aspecto, conforme assinala Azevedo (1997), em relação às políticas sociais, as proposições também foram alteradas, uma vez que a referência básica também passou a ser o livre mercado. O neoliberalismo vê os programas e as várias formas de proteção destinada aos trabalhadores, aos pobres e aos excluídos, como fatores que tendem a tolher a livre iniciativa e a individualidade, acabando por desestimular a competitividade e infringir a própria ética do trabalho.

Desse modo, o neoliberalismo, não abandonando a vontade de governar, mantém a visão de que o fracasso do governo para alcançar seus objetivos pode ser superado com a criação de novas estratégias governamentais, como, por exemplo, a participação de outros atores sociais nas instituições públicas para formar sujeitos de responsabilidade e libertar o natural empreendedorismo e as tendências competitivas dos cidadãos, destruindo, assim, a chamada “cultura da dependência”, a partir da reimaginação da sociedade civil apoiada no “renascimento do individualismo competitivo e em um novo tipo de cidadão consumidor” (BALL, 2011, p. 31).

Dardot e Laval (2016) analisam que o neoliberalismo não é apenas um novo regime de acumulação, mas também, um novo conjunto de regras que ampliou sua influência no mundo inteiro, estendendo a lógica do capital a todas as relações sociais e a todas as esferas da vida (social, cultural e subjetiva) que passam a ser orientadas pela lógica de mercado por meio de técnicas, discursos e práticas institucionais que criam uma subjetividade empresarial competitiva, orientando as novas condutas, as escolhas e as práticas dos indivíduos.

Dessa forma, segundo Dardot e Laval (2016), o indivíduo se torna um empreendedor em potencial, cuja faculdade empresarial é despertada pela própria economia de mercado. O indivíduo, participante e ativo do mercado, é considerado um ‘produtor’ e não um simples consumidor, passando a ser tratado como ‘capital humano’ a ser implementado, desde a educação infantil, para que se torne lucrativo para si mesmo e para o sistema.

Essa nova razão empreendedora, conforme assinala Rabesco (2015), se sobrepõe ao poder de coerção do Estado, pois incorpora tecnologias disciplinares que Foucault (2008) chamou de biopolítica, tendo como inspiração a formação de um sujeito produtor de si mesmo, autônomo e ativo economicamente, que transforma seu corpo em um material

humano de investimentos através de um esforço que cultiva o fortalecimento de um *self* empreendedor para cada indivíduo.

Assim, a cultura administrativa passa a operar através de dispositivos de gerenciamento das condutas que visam não apenas disciplinar e docilizar os corpos (FOUCAULT, 2008), mas proporcionar ganhos, reconhecimentos e recompensas através de uma política que glorifica a vigilância de todos sobre todos. E, deste modo, a racionalização amparada no “empreendedorismo de si” alcançou o atual patamar em decorrência das tecnologias de governo que transformaram o sujeito em capital humano, provocando uma profunda alteração nas práticas de racionalidade (RABESCO, 2015).

Desse modo, a grande novidade identificada por Dardot e Laval (2016), denominada de “nova razão do mundo”, são as mudanças nas práticas de racionalidade, que modelam os indivíduos e os tornam aptos a suportarem as novas condições que lhes são impostas, produzindo sujeitos empreendedores que, por sua vez, reproduzirão, ampliarão e reforçarão as relações de competição entre eles, o que exigirá que eles se adaptem às condições, cada vez mais difíceis, que eles mesmos produziram.

A partir desta perspectiva, concordando com Dardot e Laval (2016), o neoliberalismo não pode ser pensando apenas como uma continuação dos modelos anteriores do liberalismo, pois uma novidade se apresenta: a lógica gerencial se espalha do campo econômico para as relações sociais de modo mais geral. Afeto, escolhas, amizades, família, religião e política, acabam impregnadas dessa lógica de mercado que estabelece normas de conduta a partir de padrões inalcançáveis de eficiência e performance (RODRIGUES, 2016).

Nesse aspecto, percebemos que a conexão entre Estado e sociedade civil é mais complexa do que nunca. A atual forma do Estado, a forma da sociedade civil e a forma das relações entre ambos envolvem uma nova economia moral, onde o foco dos efeitos do mercado está no desenvolvimento de sujeitos autointeressados e autorregulados dentro dos princípios do “novo gerencialismo”.

Após traçar esse breve panorama sobre as mudanças que ocorreram no setor público e na sociedade civil através do neoliberalismo, analisaremos, adiante no texto, os rumos tomados para a provisão das políticas educacionais brasileiras e a relação entre o setor público e privado.

A relação entre o setor privado e o setor público na provisão de políticas educacionais no Brasil.

As demandas da dinâmica do novo sistema produtivo motivaram a realização das reformas educacionais, mas não apenas para fornecer mão de obra qualificada ao sistema produtivo, afinal, historicamente, o Estado já vinha cumprindo esse objetivo. O que estava em curso, segundo Lira e Hermida (2017), era “a introdução *da lógica do mercado ao sistema educacional*, [...] incorporando ao setor público os critérios da *produtividade*, da *eficiência* e da *racionalização de recursos*” (ibid. p. 66, grifos dos autores).

Desse modo, conforme Ball (2011), não só a educação, mas vários outros aspectos do setor público são influenciados pelo que é denominado de “revolução da qualidade” e a ela sujeita uma retórica de aperfeiçoamento que tem sido característica-chave das reformas governamentais em vários lugares desde os anos 1980. Segundo o autor acima, a concepção de formas de qualidade parte de uma profunda narrativa ideológica e de estratégia organizacional de cultura empreendedora. Com isso, muito da parafernália de qualidade no setor público foi tomada de empréstimo do setor privado (premiação por desempenho; “ranquiamentos” etc.).

Para Lira e Hermida (2017), em consonância com diversos autores (BALL, 2011; APPLE, 2005; FREITAS, 2016) a influência da ideologia neoliberal é a responsável pelo avanço dessas reformas governamentais, pois, identifica que o aparato estatal é perdulário, ineficiente e inibidor da iniciativa privada e da atividade econômica, sendo imperiosa, portanto, a diminuição da sua capacidade de intervenção na vida econômica e social. Nesse movimento, o setor privado é cada vez mais prestigiado e apresentado como o modelo padrão de eficiência que deverá nortear as ações do setor público.

E assim, na redefinição do papel do Estado, a relação entre o público e o privado, tornou-se um mecanismo encontrado pelo governo para a transferência e desresponsabilização do setor público com as políticas sociais, diminuindo a escala de atribuições estatais e, pretensamente, fortalecendo a sociedade civil, comumente chamada de Terceiro Setor, que passa a assumir funções até então vinculadas somente ao Estado (LIRA e HERMIDA, 2017).

A regulamentação jurídico-política³, que normatiza a relação entre o público e privado, define os espaços de atuação do Terceiro Setor, que pode atuar de maneira informal

³ As principais leis que regem as parcerias público-privadas, no Brasil, é a Lei Federal nº 8.987/1995 (BRASIL, 1995), que dispõe sobre o regime de concessão e permissão da prestação de serviços públicos previstos no artigo 175 da CF/88 (BRASIL, 1988) e a Lei nº 11.079/2004 (BRASIL, 2004), que institui normas gerais para a licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. No âmbito local, as parcerias público-privadas são orientadas pela Lei nº 8.684/2008 (PARAÍBA, 2008), que institui o Programa de Parceria Público-Privada no Estado da Paraíba.

ou formal, em um universo de organizações sociais, comunitárias, empresariais, de voluntariado, fundações, instituições filantrópicas, comunidades religiosas, etc., na elaboração, gestão e execução das políticas sociais.

No campo educacional, desde o início dos anos 1990, os empresários brasileiros organizam fóruns e documentos onde apontam interesses na construção de uma agenda educacional voltada à produção de uma nova sociabilidade mais adequada aos interesses privados do grande capital nacional e internacional. Nessa ótica, a proposta é reformar a educação para tornar a escola mais eficaz às novas demandas do capital, formando um novo trabalhador que domine as novas competências tecnológicas e organizacionais (BERNARDI et.al., 2014).

E foi no Governo Fernando Henrique Cardoso (1995/1998 – 1999/2002), do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), que se aprofundou um processo nacional de reforma da educação, no qual também foi aprovada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394 de 1996. Diversos autores (LEITE, 2019; SPÍNOLA, 2015; SILVA, 2018; SOARES e LOMBARDI, 2018), afirmam que foi nesse período em que os traços neoliberais apareceram de forma mais sistematizada no âmbito das políticas públicas.

O processo para a elaboração da nova LDB foi marcado pelo esforço coletivo de diversos profissionais da educação e dos movimentos sociais que vinham construindo um discurso, desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, sobre a necessidade de uma lei que se fizesse plural e inclusiva.

No entanto, todo esse debate se perdeu quando o Governo FHC apresentou ao Congresso um texto substitutivo, o qual foi aprovado, levando à cabo uma série de medidas em consonância com o pensamento neoliberal, sobretudo àquelas oriundas das diretrizes dos organismos multilaterais, como o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional, a Organização Mundial do Comércio, entre outros (SANTIAGO, 2014).

Encerrado o segundo mandato do Governo FHC, assume a presidência o ex-metalúrgico e sindicalista Luís Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores (PT). Em tese, este fato significava o esgotamento de um programa neoliberal, pois sua vitória representava a ascensão ao poder de forças políticas com discursos críticos.

Porém, o Governo do Presidente Lula, assim que tomou posse em 1º de janeiro de 2003, deu continuidade a muitas políticas de seu antecessor, com a subordinação das políticas

educacionais às diretrizes dos organismos multilaterais e de mercantilização da educação básica (SANTIAGO, 2014; LIRA e HERMIDA, 2017).

Em 2006, realizou-se a “Conferência Ações de Responsabilidade Social em Educação: melhores práticas na América Latina”, promovido pelo movimento empresarial “Compromisso de Todos pela Educação”, composto pela Fundação Lemann, Fundação Jacobs e Grupo Gerdau, com apoio do PREAL. Este evento reuniu personalidades, representantes de empresas brasileiras e representantes do governo, como o então Ministro da Educação do Governo Lula, Paulo Renato Souza. Conforme Bernadi et. al. (2014) registram, durante a ocasião, o então Ministro disse que:

O fato de o setor privado organizar eventos para discutir como melhorar os sistemas educacionais da região latino-americana constituía-se em uma novidade. Ao explicar as razões para as proposições dos empresários, Souza associa os argumentos dos teóricos neoliberais afirmando que tal iniciativa é indicativa de que “o Estado sozinho não é capaz de resolver esses graves problemas num período curto de tempo” (SOUZA, 2006). O argumento da ineficiência do Estado tem sido utilizado para justificar a necessidade da intervenção dos empresários nas questões sociais e ao mesmo tempo para dar visibilidade às ‘propostas salvadoras’ recomendadas pelo setor privado (BERNARDI et.al., 2014, p. 4).

Ao final desta conferência, foi criado o documento intitulado “Todos pela Educação: rumo a 2022”. O movimento empresarial rapidamente ganhou novas adesões como Itaú-Social, Faça Parte, Ayrton Senna, Roberto Marinho, Gerdau, Victor Civita, Abril, Bunge, D’Pascoal, Bradesco, Santander, Vale, PREAL, Lemann, além de diversas organizações da sociedade civil, de intelectuais, de universidades, sindicalistas, grande mídia e, de forma especial, do governo federal, que incorporou metas do documento Todos pela Educação ao mais importante plano do MEC para a educação – o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). (EVANGELISTA, LEHER, 2012; SHIROMA et.al., 2011).

Bernardi et. al. (2014) assinalam que o significado desse intrincado processo de relações empresariais que toma conta de uma fatia do mercado educacional brasileiro, é justificado pelo discurso comum de “qualidade da educação”, que se baseia em princípios de eficiência e produtividade, dentro dos moldes da gestão empresarial, do mercado e da performatividade neoliberal, com o objetivo de formar competências necessárias ao novo paradigma tecnológico e organizacional. Pois, conforme Shiroma et.al. (2011), na ótica dos empresários, tratava-se, “não apenas de reformar a educação e a escola, mas também de formar um trabalhador de novo tipo, com disposições subjetivas e atitudinais compatíveis com a chamada ‘sociedade do conhecimento’” (ibid., p. 226).

Assim, o setor empresarial nacional, recebendo o respaldo do poder público, e capitaneado pelo setor financeiro, interveio na educação brasileira, partindo da constatação de que era preciso uma intervenção “de classe” na educação pública, pois esse era um objetivo altamente estratégico, uma vez que envolve a socialização de milhares de jovens, a base da força de trabalho (BERNARDI et. al., 2014).

Até aqui, buscamos sintetizar, alguns elementos que possuem similaridade com as políticas de educação em tempo integral para o ensino médio implantada no Estado da Paraíba. E o movimento “Compromisso de Todos pela Educação”, expressa exemplarmente a agenda empresarial para o campo educacional. Na próxima seção, analisaremos a participação do setor privado na agenda das políticas educacionais paraibanas.

A parceria entre o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação e o Governo do Estado da Paraíba para a implantação do Programa de Educação Integral.

No âmbito legal, é a LDB 9.394/96, (BRASIL, 1996) que se constitui como o marco inicial para a ascensão e oferta da escola em tempo integral. Mas, conforme Leite (2019) é a partir dos anos 2000, que há um reavivamento das políticas de implantação da educação integral no âmbito das esferas estaduais, municipais e federais, por meio de programas que estimulam à ampliação da jornada escolar, a exemplo do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010 e 2014-2024, do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEB), do Programa Mais Educação e do Programa Ensino Médio Inovador (ProEmi). Além disso, a ampliação da jornada escolar também é reforçada com a lei 13.415/2017 (BRASIL, 2017), conhecida como “Reforma do Ensino Médio”.⁴

A meta 6 do Plano Nacional de Educação 2014-2024, por exemplo, tem como objetivo de oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos 25% (vinte e cinco por cento) dos alunos da educação básica (BRASIL, 2014).

E com a ampliação de ações voltadas para o ensino em tempo integral na agenda das políticas educacionais brasileiras, na segunda gestão do Governador Ricardo Coutinho (2014-2018), pelo Partido Socialista Brasileiro (PSB), concretiza um processo de reforma na

⁴ Cada um desses documentos normativos traz alguma resolução ligada à integralidade do ensino, e que são analisadas por diversos autores (LEITE, 2019; SILVA, 2018; DUARTE e DERISSO, 2017) em trabalhos distintos. Como o espaço neste artigo é limitado, não será possível trazer uma discussão mais detalhada sobre estes documentos de regulamentação. Para tanto, sugiro a leitura da bibliografia citada.

educação pública paraibana, quando, através dos decretos nº 36.408/2015 (PARAÍBA, 2015a) e nº 36.409/2015 (PARAÍBA, 2015b), foram criados: o Programa Escola Cidadã Integral e o Programa Escola Cidadã Integral Técnica, respectivamente.

A criação desses dois modelos de escolas de ensino médio em tempo integral também se caracteriza por ser a primeira parceria, a partir de um convênio firmado entre o Governo do Estado e uma organização do Terceiro Setor – o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) – para a implantação de uma política pública educacional (PARAÍBA, 2015c), fazendo com que o Estado atrele a elaboração e execução da política educacional às diretrizes oriundas da consultoria privada para a concepção de princípios e metodologias do projeto escolar, a concepção da prática pedagógica, que é o currículo, e a indicação de estratégias para operar esse currículo, que é o tempo integral.

O Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) é uma entidade privada, denominada “sem fins lucrativos”, que atua na elaboração de projetos educacionais junto a diversas secretarias estaduais e municipais de todo o País. O ICE foi constituído em fevereiro de 2002, tendo como diretor-presidente o engenheiro Marcos Antônio Magalhães, presidente da Phillips para América Latina, e tem como parceiros o Instituto Natura e o Instituto Sonho Grande e, como investidores o Banco Itaú, a Fiat/Chrysler, a Jeep e a maior farmacêutica do Brasil, a EMS (ICE, 2019).

Entre os programas desenvolvidos destaca-se o programa “Escola da Escolha”, que, no período de 2004 até o ano de 2018, foi adotado como política pública, a partir de convênios firmados por 16 Estados do País, entre eles a Paraíba; 8 municípios, totalizando 1.135 escolas públicas atendidas nos níveis fundamental (anos finais e iniciais), médio e médio integrado ao técnico e atingindo um total de 747.600 estudantes e 40.050 educadores (ICE, 2019).

O Projeto “Escola da Escolha” foi criado pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) para ser uma “Tecnologia de Gestão Educacional”. A ação gerencialista é ofertar apoio técnico às escolas do ensino médio, abarcando desde os critérios para a seleção de professores, avaliação de desempenho dos alunos e monitoramento da implementação do programa. Desse modo, o ICE, através do projeto “Escola da Escolha”, capacita professores e técnicos das Secretarias de Educação dos Estados parceiros para apropriação das diretrizes da Tecnologia de Gestão Escolar (TGE) (ICE, 2015a).

A TGE trata da reformulação das práticas escolares mediante três atitudes operacionais: ‘entender, aceitar e praticar’ (ICE, 2015a, p. 10), postulados empresariais, que

devem ser assimilados por professores e gestores em um processo unidimensional e automático. As diretrizes postuladas do TGE visam garantir a reconfiguração das práticas de gestão, de ensino e os resultados do desempenho estudantil das escolas públicas, criando procedimentos fixos e diretivos, em âmbito formal, para atuação dos gestores e professores, tornando a escola um ambiente economicamente produtivo.

Até o ano de 2018, final do segundo mandato do governo Ricardo Coutinho, a implantação das escolas em tempo integral ficou a cargo dessa parceria com o ICE, que durou um ciclo de três anos. O passo a passo desse ciclo é descrito pelo ICE (2015b):

O passo a passo “da parceria à passagem de bastão”; ciclo de três anos: Governo reconhece resultados da Escola da Escolha e convida o ICE para implantar o Programa; Parceiros privados são mobilizados para investir na implantação do Programa (o ICE é financiado integralmente pelo parceiro privado); convênio entre as partes é firmado: Governo, ICE, investidores, parceiros; Realização de diagnóstico preliminar da infraestrutura da rede e cálculo do CAQi.; articulação e comunicação com a comunidade e partes interessadas; elaboração dos marcos legais para a implantação do programa; elaboração do plano de ação da secretaria de educação; processo de escolha das escolas piloto e preparação para o início das aulas; formação presencial e EaD, acompanhamentos formativos e monitoramento; desenvolvimento e acompanhamento do plano de expansão; passagem de bastão do ICE para a secretaria de educação; certificação do programa (ICE, 2015b, p. 8).

Quando o Programa de educação em tempo integral passou a ficar a cargo da própria Secretaria de Educação, algumas mudanças institucionais ocorreram, como a criação da Lei nº 11.100/2018 (PARAÍBA, 2018) fazendo com que o Programa Escola Cidadã Integral e o Programa Escola Cidadã Integral Técnica, deixassem de ser uma Política de Governo e se tornassem uma Política de Estado, com mudança na sua configuração, pois passou a incluir também as Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas. Também houve mudança na nomenclatura do Programa que agora passou a se chamar: Programa de Educação Integral na Paraíba.

Os modelos de escolas que fazem parte do Programa de Educação Integral na Paraíba possuem algumas características específicas relativas a critérios de implantação, duração da jornada escolar e método didático e administrativo próprio. O modelo de “Escola Cidadã Integral”, busca ofertar o ensino médio e fundamental II em período integral; já Escola Cidadã Integral Técnica, oferta um currículo de ‘cursos técnicos integrados’, ou seja, cursos de matrícula única, onde o ensino médio é feito junto com a formação técnica; e quanto às Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas, são modelos de escolas dedicadas ao atendimento de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, tendo por modalidade

de ensino a Educação de Jovens e Adultos em período integral e um conteúdo pedagógico voltado para ressocialização dos indivíduos (PARAÍBA, 2018).

No entanto, cabe frisar que, mesmo não mais executando o Programa de Educação Integral, o ICE continuou influenciando a concepção de educação e a agenda da educação integral na Paraíba, e o Projeto “Escola da Escolha” continuou a ser implantado, de forma padronizada, através do seu modelo pedagógico, denominado Tecnologia de Gestão Escolar (TGE), que pré-estabelece o modelo de operacionalização, de gestão e curricular, que se baseia no controle e responsabilização, compelindo, permanentemente, o gestor escolar, funcionários e docentes para com o alcance de um conjunto de indicadores e metas estabelecidos pelo Programa de Educação Integral.

Outra característica é a insistente relação entre ensino médio integral e formação de mão de obra para atender o mercado de trabalho. Como mostra o parágrafo VI, art. 6º, da Lei nº 11.100/2018, que confirma essa perspectiva:

VI – Escola Cidadã Integral Técnica: escola de Ensino Médio profissionalizante em período integral, com conteúdo pedagógico voltado para a profissionalização, método didático e administrativo próprios, conforme regulamentação, observada a Base Nacional Curricular Comum, tendo como objetivo a formação de profissionais qualificados e capazes de influir positivamente no mundo de trabalho, atuando com protagonismo na vida profissional e social (PARAÍBA, 2018).

Nesse aspecto, também pode ser observado a partir de todo ambiente que é montado na escola, das relações sociais produzidas em seu interior, dos discursos e das práticas pedagógicas a internalização dos preceitos de mercado no ensino médio, com a profusão de termos como ‘protagonismo juvenil’, ‘escola da escolha’, ‘projeto de vida’, práticas de ação e estímulos sobre os estudantes, que incorpora o aluno autônomo, competente e socialmente ativo no discurso empresarial e os torna responsáveis pela construção de um sujeito empreendedor (LEITE, 2019).

Assim, vemos que, mesmo com esse novo arcabouço jurídico-institucional, persiste a visão empresarial da educação defendida pelo ICE, inclusive aprofundando propostas e mecanismos de gestão privatista. Termos como “eficiência”, “alcance dos resultados”, “qualidade” e “excelência na gestão”, percorrem todo o plano de ação da Escola Cidadã Integral (PARAÍBA, 2017), onde também o eufemismo passa a ser rei: “comando” vira “mobilização”, “autoridade” vira “ajuda”, “dirigir” vira “motivar”, “impor” vira “convencer”.

A dominação, a subordinação, o comando e mesmo a autoridade tornaram-se palavras tabu. Mais do que uma mera transcrição, são concepções de gestão marcadamente gerencialistas, neoprodutivistas e neotecnicistas que mascaram o poder exterior para obter uma adesão a um poder invisível, em que o indivíduo se discipline, se motive, se sancione e não esconda mais nada do que é feito (LAVAL, 2004).

Com isso, observa-se que os interesses do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação para a constituição do projeto “Escola da Escolha” estão baseados em uma perspectiva da produtividade, demonstrada por resultados mensuráveis, como sinônimos de qualidade do serviço público. Além disso, o ICE estabelece as propostas pedagógicas dos processos formativos do ensino médio interferindo na rotina escolar e também nos processos avaliativos (LEITE, 2019).

Vê-se, portanto, que os pressupostos estabelecidos pelas prescrições e normatização oriundas do ICE que norteiam o Programa de Educação Integral da Paraíba não são uma simples relação de um pacote de serviços que o Estado compra de uma consultoria privada, mas sim, um conjunto de concepções, vinculadas a determinados pressupostos ideológicos, que guiam a implantação da política de educação integral, a partir de uma concepção empresarial e capitalista que está mais próxima de uma educação para o lucro do que de uma educação como um empreendimento ético, de resistência e de luta.

Considerações finais

Este artigo abordou a parceria entre o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), entidade privada, “sem fins lucrativos”, e o Governo do Estado da Paraíba para a provisão de uma política pública educacional de tempo integral para o ensino médio. A discussão mostrou que não é possível negligenciar o cenário de transformação do setor público, em um contexto de racionalidade neoliberal, na busca de explicações sobre a mudança na agenda das políticas públicas educacionais.

Também foram apresentados os caminhos pelos quais o setor privado adentra e influencia o setor público nas políticas educacionais, imprimindo uma lógica mercantil na educação pública, como vem acontecendo no caso paraibano, onde a parceria público-privada estabelecida pelo Governo da Paraíba com o ICE atrela a elaboração e execução da política educacional às diretrizes oriundas da consultoria privada, que entende a educação como um investimento, com o objetivo incentivar a competitividade e o empreendedorismo do aluno para que ele caminhe em busca da sua própria empregabilidade.

Nesse aspecto, essa parceria não pode ser vista como algo neutro, sem nenhum fim lucrativo, uma vez que possui um viés claramente ideológico, como ficou demonstrado neste trabalho. Assim, é preciso concordar com Santiago (2014), que:

[...] na sociedade capitalista o objetivo final de qualquer empresa é a obtenção do lucro. Ao tomar o setor privado como parceiro desinteressado, como expressão da democracia e da participação o Estado oculta a instrumentalização da escola para atender as (sic) necessidades do capital através da ingerência das entidades empresariais na formulação e execução das políticas educacionais. Na verdade, o Estado formula e executa as políticas; no entanto, as diretrizes, os fundamentos dessa política estão baseados em pressupostos dos agentes do setor privado (SANTIAGO, 2014, p. 70).

Daí, como assinala Freitas (2016) e Adrião et.al. (2009), a justificativa para a relação entre o poder público e o setor privado focarem seus programas e projetos tanto no controle da gestão quanto no controle do próprio processo formativo da juventude (objetivo, métodos e conteúdos), pois ambos os aspectos são fundamentais para o controle ideológico da escola e seu alinhamento à lógica das necessidades do aparato produtivo.

Referências Bibliográficas

- ADRIÃO, T.; GARCIA, T.; BORGHI, R; ARELARO, L. A Nova Gestão Pública e o contexto brasileiro. In.: ADRIÃO, T. **Estratégias Municipais para a oferta da educação básica uma análise de parceria público-privado no estado de São Paulo.** (Relatório Final de Pesquisa), 2009. Disponível em: <https://bv.fapesp.br> Acessado em: setembro de 2019.
- APPLE, Michael W. **Para além da lógica do mercado: compreendendo e opondo-se ao neoliberalismo.** Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005.
- ARELARO, Lisete R.G. Formulação e implementação das políticas públicas em educação e as parcerias público-privadas: impasse democrático ou mistificação política? In: **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - especial, out. 2007, p. 899-919.
- AZEVEDO, Janete Maria Lins. **A Educação como Política Pública.** 3. ed. Campinas: Autores Associados, 1997.
- BALL, Stephen J. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política social. In: BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (orgs.). **Políticas Educacionais: Questões e dilemas.** São Paulo: Cortez Editora, 2011, p. 21-54.
- BERNARDI, Liane Maria; ROSSI, Alexandre José; UCZAK, Lucia Hugo. Do movimento Todos pela Educação ao Plano de Ações Articuladas e Guia de Tecnologias: empresários interlocutores e clientes do estado. In: **X ANPED SUL**, Florianópolis, outubro de 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/a/596-0.pdf>. Acessado em: novembro de 2019.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constit/constituicao.htm. Acessado em janeiro de 2020.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 8.987, de 13 de fevereiro de 1995.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/lm. Acessada em janeiro de 2020.

- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_0tm. Acessado em janeiro de 2020.
- BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/ SASE). **Planejando a Próxima Década Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. 2014. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf .Acessado em: outubro de 2018.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 13.415/2017, de 13 de fevereiro de 2017**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_04/leis/2017/02/13/13415.htm. Acessado em janeiro de 2020.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1996/dec/09394.htm. Acessado em janeiro de 2020.
- DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. Traduzido por Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.
- DUARTE, Rita de Cássia; DERISSO, José Luis. A reforma neoliberal do ensino médio e a gradual descaracterização da escola. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 2, p. 132-141, ago. 2017.
- EVANGELISTA, Olinda; LEHER, Roberto. Todos pela Educação e o Episódio Costin no MEC: A Pedagogia do Capital em Ação na Política Educacional Brasileira. In: **Trabalho Necessário**. Ano 10, nº15, 2012. Disponível em: <http://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/5> Acessado em: dezembro de 2019.
- FOUCAULT, Michel. **O Nascimento da biopolítica**. Martins Fontes: São Paulo, 2008.
- FREITAS, Luiz Carlos de. Três teses sobre as reformas empresariais da educação: perdendo a ingenuidade. In: **Cad. Cedes**, Campinas, v. 36, n. 99, p. 137-153, maio-ago., 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S01>. Acessado em: dezembro de 2019.
- HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1992
- INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO. Atuação, **ICE**. 2016. Disponível em: <http://icebrasil.org.br/atuacao>. Acessado em: 20.08.2019
- INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO. **Tecnologia de gestão educacional: Princípios e conceitos Planejamento e operacionalização**. Recife, PE, 2015
- INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO. **Livreto digital institucional**. Recife, PE, 2015. Disponível em: <http://icebrasil.org.br/wp-content/>. Acessado em dezembro de 2019.
- LAVAL, C. **A Escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. Londrina: Editora Planta, 2004.
- LEITE, Maria Eduarda Pereira. **Programa de Educação Integral na Paraíba: uma análise da política educacional sob a égide da racionalidade neoliberal**. João Pessoa: UFPB (Dissertação de mestrado), 2019.
- LIRA, Jailton de Souza; HERMIDA, Jorge Fernando. **Política educacional e neoliberalismo: a educação em Alagoas durante o Governo Vilela Filho (2007/2014)**. João Pessoa: Editora UFPB, 2017.
- OFFE, C. **Problemas estruturais do Estado capitalista**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.
- PARAÍBA, Estado da. **Lei nº 8.684, de 07 de novembro de 2008**. Disponível em: http://www.jacoby.pro.br/Lei8684_ppp.pdf. Acessado em janeiro de 2020.

- PARAÍBA, Governo da. **Governo assina convênio para implantação de novas escolas de tempo integral. 2015c.** Disponível em: <http://paraiba.pb.gov.br/governo-assina-convenio-para-implantacao-de-novas-escolas-de-tempo-integral/>. Acessado em: 29/06/2018.
- PARAÍBA, Governo da. Secretaria de Estado da Educação. **Plano de Ação das Escolas Cidadãs Integrais.** 2017. Disponível em: <http://static.paraiba.pb.gov.br/2015/11/PLANO-DE-A%C3%87%C3%83O.pdf>. Acessado em: dezembro de 2019.
- PARAÍBA, Governo da. Secretaria de Estado da Educação. **Lei nº 11.100/18 que cria o Programa de Educação Integral na Paraíba.** Disponível em: <http://static.paraiba.pb.gov.br/2/Diario-Oficial-12-2018.pdf>. Acessado em: dezembro de 2019.
- PARAÍBA, Governo da. **Decreto nº 36.408 de 30 de novembro de 2015. Cria a Escola Cidadã Integral, institui o Regime de Dedicção Docente Integral – RDDI e dá outras providências.** 2015a. Disponível em: <http://static.paraiba.pb.gov.br/2015/12/Diario-Oficial-01-12-2015.pdf>. Acessado em janeiro de 2020.
- PARAÍBA, Governo da. **Decreto nº 36.409 de 30 de novembro de 2015. Cria a Escola Cidadã Integral Técnica, institui o Regime de Dedicção Docente Integral – RDDI e dá outras providências.** 2015b. Disponível em: <http://static.paraiba.pb.gov.br/2015/12/Diario-Oficial-01-12-2015.pdf>. Acessado em janeiro de 2020.
- RABESCO, Rafaela. **Escola em tempo integral: política educacional, gestão da pobreza e a produção social do consenso.** São Carlos: UFSCar. (Dissertação de mestrado). 2015.
- RODRIGUES, Carla. O que as palavras dizem das coisas. **Blogims**, 2016. Disponível em: <https://blogdoims.com.br/o-que-as-palavras-dizem-das-coisas/>. Acessado em: agosto de 2019.
- SANTIAGO, Frederico Marcio Leandro. **Educação e desenvolvimento em Pernambuco entre 2004 e 2014: desvelando os nexos do Programa de Educação Integral com o rejuvenescimento da teoria do capital humano.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, Programa de Pós-graduação em Educação contemporânea, 2014.
- SHIROMA, E. O.; CAMPOS, R. F.; GARCIA, R. M. C. Conversão das “almas” pela liturgia da palavra: uma análise do discurso do movimento Todos pela Educação. In: Stephen J. Ball; Jefferson Mainardes. (Org.). **Políticas Educacionais: questões e dilemas.** 1 ed. São Paulo: Cortez, 2011, v. 1, p. 174-197.
- SILVA, André Giordanna Araújo da. O ProEMI e o ensino médio em tempo integral no Brasil. **Roteiro**, Joaçaba, v. 43, n. 2, p. 727-754, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/arview/15202>. Acessado em: dezembro de 2019.
- SOARES, Marcos de Oliveira; LOMBARDI, Lúcia Maria Salgado dos Santos. O desafio da formação de professores sob a lógica da racionalidade neoliberal: a necessidade da formação política. **XV Colóquio Internacional de Geocrítica: Las ciencias sociales y la edificación de una sociedade post-capitalista.** Barcelona, 7-12 de mayo de 2018.
- SPÍNDOLA, Márcia Cristina Pereira. Escola em tempo integral em tempos de neoliberalismo: totalidade e contradição na história da escola do Rio de Janeiro. **Semioses**, Rio de Janeiro, v. 9, nº 1, jan/jun de 2015, p. 77-87.