

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ
ESCOLA POLITÉCNICA DE SAÚDE JOAQUIM VENÂNCIO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM SAÚDE

Francineide Castilho Ramos

PROJETO AUTONOMIA: O PRIVADO E O
PÚBLICO NAS ESCOLAS ESTADUAIS DO RIO DE JANEIRO

Rio de Janeiro
2016

Francineide Castilho Ramos

PROJETO AUTONOMIA: O PRIVADO E O
PÚBLICO NAS ESCOLAS ESTADUAIS DO RIO DE JANEIRO

Dissertação apresentada à Escola Politécnica
de Saúde Joaquim Venâncio como requisito
parcial para obtenção do título de Mestre em
Educação Profissional em Saúde.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Virgínia Maria Gomes
de Mattos Fontes

Co-orientadora: Prof.^a Dr.^a. Anakeila de Barros
Stauffer

Rio de Janeiro
2016

Catálogo na fonte

Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio

Biblioteca Emília Bustamante

R175p

Ramos, Francineide Castilho

Projeto autonomia: o privado e o público nas escolas estaduais do Rio de Janeiro / Francineide Castilho Ramos. - Rio de Janeiro, 2016.

147 f.

Orientador: Virgínia Maria Gomes de Mattos
Fontes

Co-orientador: Anakeila de Barros Stauffer

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional em Saúde) - Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Fundação Oswaldo Cruz, 2016.

1. Educação. 2. Empresários. 3. Direito Público. 4. Projeto Autonomia. I. Fontes, Virgínia Maria Gomes de Mattos. II. Stauffer, Anakeila de Barros. III. Título.

CDD 370

Francineide Castilho Ramos

PROJETO AUTONOMIA: O PRIVADO E
O PÚBLICO NAS ESCOLAS ESTADUAIS DO RIO DE JANEIRO

Dissertação apresentada à Escola Politécnica
de Saúde Joaquim Venâncio como requisito
parcial para obtenção do título de Mestre em
Educação Profissional em Saúde.

Aprovado em 25/05/2016

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a. Virgínia Fontes – EPSJV/Fiocruz

Prof.^a Dr.^a. Kênia Aparecida Miranda - UFF

Prof.^a Dr.^a. Marcela Alejandra Pronko – EPSJV/Fiocruz

*Dedico este trabalho
ao companheiro André
pela parceria na vida
e nesta dissertação.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus e aos meus queridos pais, Severino e Marina, pelas bênçãos e por propiciarem a formação que possibilitou chegar a este curso e ao trabalho final. Agradeço as minhas queridas filhas, Marina e Sophia, pelo apoio e compreensão nos momentos de ausência decorrentes das aulas presenciais e elaboração da Dissertação.

Agradeço fortemente a Prof^a Dr^a Virgínia Maria Gomes de Mattos Fontes, muito mais que uma orientadora, uma grande parceira para todas as dificuldades encontradas na breve vida acadêmica, pessoa imprescindível para o incentivo e transposição das etapas inerentes à escrita da Dissertação de Mestrado.

Agradeço a Prof^a Dr^a Carla Macedo Martins e ao Prof^o Dr^o Marco Antonio Carvalho Santos pelo carinho e atenção na hora do apoio imperioso para o desfecho desta etapa acadêmica.

Agradeço a todos os funcionários e professores da EPSJV, em especial aos Prof^a Dr^a Marcela Alejandra Pronko, Prof^o Ramon Peña Castro, Prof^o Sergio Oliveira e a Prof^a Dr^a Neise Deluiz pelas valorosas aulas e qualificadas discussões de temas e textos que influenciaram a minha formação de mestranda e a realização do trabalho final.

Finalizo o agradecimento aos colegas de trabalho e em especial a Ana Cristina Marins pelas ricas contribuições da práxis e a Glória Maria Faria pela compreensão no reconhecimento da importância do conhecimento para os profissionais da Educação, e que muito contribuíram positivamente na minha vida pessoal e profissional, consoantes na defesa da escola pública como direito a todos os cidadãos.

*“A primeira condição para modificar a realidade consiste em conhecê-la”
Eduardo Galeano (2006, p.341)*

RESUMO

A participação do empresariado na educação brasileira é um processo de longa data, com presença assídua em reuniões educacionais junto ao Ministério da Educação (MEC), como propositores de políticas educacionais enunciadas sempre como condição para a melhoria na qualidade do ensino. Busca, sobretudo, determinar as formas de instrução da população com vistas à capacitação de mão de obra do trabalhador, com o princípio de atender às necessidades do mercado. As políticas públicas educacionais desenvolvidas no país tem priorizado o capital nacional e internacional em contrapartida à garantia do direito social à Educação. A ‘qualidade’ anunciada nas políticas públicas envolvendo o setor empresarial tem garantido nichos de mercado, penetração dos ideais privatistas no espaço público e vultosos recursos públicos para o setor privado. Essa prática tem se configurado ao longo dos anos e acirrou-se profundamente após as investidas do capital durante as últimas décadas do século XX. Frigotto (2002), Evangelista e Leher (2012), Cunha (2007) mencionam que a participação do setor empresarial na Educação pública com a perspectiva de ‘melhoria na qualidade’, tem forjado os interesses desta classe e desarticulado a luta por uma educação de qualidade, laica e direito de todos. Projetos são elaborados por instituições privadas e implementadas como política pública nas escolas para alcançar a ‘melhoria da qualidade’ e sanar problemas educacionais, que se arrastam de longa data. Nesse contexto, no ano de 2009, a Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ) e a Fundação Roberto Marinho, doravante FRM, instituição pertencente à empresa Rede Globo, celebraram contrato de parceria denominado Projeto Autonomia, que tem como pressuposto corrigir o fluxo escolar e dirimir os problemas de repetência das escolas da rede Estadual de Educação. A prática tem revelado que a ‘suposta retirada da responsabilidade’ do Estado em garantir a educação como direito está sendo travestida de manutenção de privilégios para o capital. Nessa perspectiva a luta por uma Educação pública, laica e direito de todos não pode morrer. Palavras-chave: empresários, direito público, educação e Projeto Autonomia.

ABSTRACT

The participation of the business community in Brazilian education is a long process, with constant presence in educational meetings with the Ministry of Education (MEC) as set out educational policy proposers always as a condition for improving the quality of teaching. Search above all, from this form of instruction of the population with a view to training the worker's labor, with the principle of meeting the market needs. Educational public policies developed in the country has prioritized the national and international capital in return the guarantee of the social Education. The 'quality' announced in public policies involving the business sector has guaranteed niche markets, penetration of privatization ideals in public spaces and major public resources to the private sector. This practice has been set up over the years and got worse deeply after the attacks of capital during the last decades of the twentieth century. The authors such as Frigotto (2003) , Evangelista & Leher (2012), Cunha (2013) mention that the participation of the business sector in public education with the prospect of ' improving quality ' has forged the interests of this class and inarticulate struggle for quality education , secular and right of all. Projects are developed by private institutions and implemented as public policy in schools to achieve ' improving quality ' and solve decades-long educational problems. In this context, in 2009, the state Department of Education of Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ) and the Roberto Marinho Foundation (FRM), an institution belonging to the Globo Company entered into a partnership agreement called Projeto Autonomia, that supposes the repair of the educational flow and reduction of grade repetition problems at state school. The practice has proved that the withdrawal of the State's responsibility to ensure education as a right is maintaining privileges to the capital. In this perspective the struggle for public education, secular and rights of all can not die.

Keywords: business, public, education and Autonomy Project.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1-	Regionais Administrativas, Pedagógicas e suas respectivas escolas	85
Figura 2-	Cheque	121

LISTA DE TABELAS

Tabela 1-	Listagem corrigida com as escolas estaduais e os repasses do Governo Federal	66
Tabela 2-	Número de estabelecimentos de Educação Básica por dependência administrativa - Censo Escolar, 2009 a 2013	82
Tabela 3-	Distorção idade-série do Ensino Fundamental - 9º ano	101
Tabela 4-	Distorção idade-série do Ensino Médio	101
Tabela 5-	Atribuições dos profissionais excluídos de participarem do projeto	112
Tabela 6-	Matriz Curricular do Ensino Fundamental de 6º ao 9ºano- Projeto Autonomia	117
Tabela 7-	Total de matrículas nas modalidades na rede estadual de ensino -2008 a 2013	130

LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

ABMES - Associação Nacional de Mantenedores de Ensino Superior
ACS - Agente Comunitário de Saúde
ALERJ - Assembleia Legislativa do Estado Rio de Janeiro
ANA - Avaliação Nacional da Alfabetização
ANACEU - Associação Nacional dos Centros Universitários
ANBE - Avaliação Nacional da Educação Básica
ANRESC - Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
ANUP - Associação das Universidades Particulares
BIRD - Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
BM - Banco Mundial
CAED/UFJF - Centro de Políticas Públicas de Avaliação da Universidade Federal de Juiz de Fora - MG
CCPL - Cooperativa Central de Produtores de Leite
CEB - Câmara da Educação Básica
CEE - Conselho Estadual de Educação
CEFESP - Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional
CESGRANRIO - Centro de Seleção de Candidatos ao Ensino Superior do Grande Rio
CESP/UNB - Centro de Seleção e de Promoção de Eventos / Fundação Universidade de Brasília
CETEPES - Centro Estadual Educação Tecnológica Paula Souza/ São Paulo
CIEE - Centro de Integração Empresa-Escola
CIEP - Centro Integrado de Educação Pública
CNE - Conselho Estadual de Educação
CNI - Confederação Nacional da Indústria
CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CONFEN - Confederação de Estabelecimentos de Ensino
CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação
D.O. - Diário Oficial
DIEESE - Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
DOI-COID - Destacamento de Operação e Informação – Centro de Operações de Defesa Interna
EJA - Educação de Jovens e Adultos
FENEP - Federação Nacional das Escolas Particulares
FIESP - Federação das Indústrias do Estado de São Paulo
FIRJAN - Federação das Indústrias do Rio de Janeiro
FMI - Fundo Monetário Internacional
FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FRM - Fundação Roberto Marinho
FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GPA - Grupo Pão de Açúcar
IAPAS - Instituto de Administração Financeira da Previdência Social
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IEL - Instituto Euvaldo Lodi
IES - Instituto Superior de Educação
INDG - Instituto de Desenvolvimento Gerencial
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

INPS - Instituto Nacional de Previdência Social
INSS - Instituto Nacional do Seguro Social
IPES - Instituto de Pesquisa Econômicas e Sociais
LDBN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MARE - Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado
MBC - Movimento Brasil Competitivo
MEC - Ministério da Educação e Cultura
MEC-USAID - Ministério da Educação e a United States Agency International Development
MF - Ministério da Fazenda
ONG - Organização Não Governamental
ONU - Organização das Nações Unidas
OS - Organizações Sociais
OSCIP - Organização Social de Interesse Público
PDDE - Programa Dinheiro Direto na Escola
PDRAE - Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado
PEE - Plano Estadual de Educação
PMDB - Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNAE - Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNAIR - Pan American Airways
PNE - Plano Nacional da Educação
PNLD - Programa Nacional do Livro Didático
PPP - Parcerias Público-Privada
PROEMI - Programa Ensino Médio Inovador
PROJOVEM - Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PROMURJ - Programa de Municipalização no Rio de Janeiro
PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico
PROUNI - Programa Universidade para Todos
PT - Partido dos Trabalhadores
PDT - Partido Democrático Trabalhista
PTB - Partido Trabalhista Brasileiro
PSOL- Partido Socialismo e Liberdade
SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica
SAERJ - Sistema de Avaliação do Estado do Rio de Janeiro
SEAP - Secretaria de Agricultura e Pecuária
SEEDUC - Secretaria Estadual de Educação
SEESP - Sindicato dos Engenheiros do Estado de São Paulo
SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SEPE/R J - Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Rio de Janeiro
SESI - Serviço Social da Indústria
SISTEC - Sistema Nacional de Informação de Educação Profissional e Tecnológica
SME - Sistema de Manutenção de Ensino
SRI - Secretaria de Relações Institucionais
TCE - Tribunal de Contas do Estado
TPE - Todos Pela Educação
UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 OS ARRANJOS LEGAIS E SUAS IMPLICAÇÕES NA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA	20
2.1 PARTICIPAÇÃO DO SETOR EMPRESARIAL NA ATUALIDADE	37
3 O ESTADO E A DISPUTA DO CAPITAL ATRAVÉS DA LEGISLAÇÃO	44
3.1 A PARTICIPAÇÃO DA FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO NO FORTALECIMENTO DA HEGEMONIA EMPRESARIAL NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA.....	50
4 TODOS PELA EDUCAÇÃO- UMA CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO PARA ATENDER O CAPITAL	56
5 SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO E O CONTEXTO ATUAL	76
5.1 BREVE CONTEXTO DA EXPROPRIAÇÃO DO TRABALHADOR E SUA RELAÇÃO COM AS TERCEIRIZAÇÕES	88
6 PROJETO AUTONOMIA	93
6.1 PROJETO AUTONOMIA E AS IMPLICAÇÕES LEGAIS	94
6.2 ENSINO REGULAR X PROJETO AUTONOMIA	98
6.3 DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE	100
6.4 AVALIAÇÃO NA PERSPECTIVA DO PROJETO AUTONOMIA.....	106
6.5 FUNÇÕES E ATRIBUIÇÕES DOCENTES: CONTRADIÇÕES E EXCLUSÕES	108
6.6 DOCUMENTAÇÃO E CERTIFICAÇÃO: EJA X AUTONOMIA X ENSINO REGULAR	113
6.7 CURRÍCULO	117
6.8 MATERIAL DIDÁTICO	118
7 IDEB: O QUE DEMONSTRAM OS INDICADORES?	123
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	133
REFERÊNCIAS	140

1 INTRODUÇÃO

A presença do setor privado consiste no avanço da lógica privatista na educação pública do país, os empresários estão determinando o currículo, inculcando a lógica do mercado no ambiente público e alterando inclusive o uniforme das instituições. O aumento da participação das instituições privadas educacionais e das empresas, após a reconfiguração do papel do Estado da condição de provedor para articulador dos interesses econômicos, vem ocorrendo em detrimento das garantias dos direitos subjetivos para a classe trabalhadora. Por isso é necessário desenvolver pesquisas para identificar como ocorre esta relação do Estado com o setor privado.

A investida do setor empresarial no sistema Educacional brasileiro tem sido constante e intensiva a cada reconfiguração capitalista. O presente trabalho pretende discutir como se tem alcançado as propostas privatistas por meio dos ‘meandros’ legislativos, inclusive da própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que tem privilegiado práticas privadas dentro do ambiente público, com o discurso de economicidade, pela via do enxugamento do Estado. Nessa perspectiva, o capítulo 2 resgata as leis e a concepção política implementadas na Era Vargas, com a criação do Ministério de Educação e Saúde Pública e os desdobramentos legais pela via das Constituições, travando uma disputa societal.

O texto pretende demonstrar como o setor empresarial (educacional e produtivo) tem se alinhado com o Estado, através da legislação, para garantir a participação e a concepção de Educação com viés mercadológico. As instituições privadas determinam como deve ser a educação pública dos trabalhadores e seus filhos, apresentando-se como instituições sem fins lucrativos, suprimindo na prática o direito público. Assim, as empresas têm garantido seus lucros e disseminam a ideia de serem eficazes para prestarem serviços ao Estado e sanar os problemas históricos de exclusão do sistema educacional da maioria dos pobres brasileiros.

O capítulo 3 discorre sobre como o setor privado conseguiu se consolidar na disputa dos recursos públicos pela reconfiguração do Estado, com o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE) e as legislações para ampliar a participação e a distribuição dos mesmos. Tal proposta tem como pressuposto o desmantelamento dos direitos sociais e trabalhistas e uma clara obediência aos preceitos dos organismos internacionais. Não é por acaso que a reforma do estado está no bojo da reconfiguração capitalista, na qual o Estado precisa ser mais eficiente e menos prestador dos serviços sociais. O processo de privatização iniciado com Fernando Collor (1990) foi aprofundado no governo de FHC (1995), e, embora tenha encontrado resistência da classe trabalhadora, obteve êxito na política de privatização

das empresas estatais. Desde então o processo não retrocedeu e a classe trabalhadora tem encontrado dificuldades de resistência pela magnitude dos avanços do grande Capital.

Foi realizado um recorte histórico da participação das empresas privadas que prestam serviço para o Estado, com a perspectiva aparentemente de “missão” para melhorar os índices negativos da Educação. A Rede Globo, representada pela Fundação Roberto Marinho distribui pacotes educativos para diversas unidades da federação, supostamente para ajuda-los. Vários convênios foram feitos entre os Estados e a Fundação Roberto Marinho. A proposta educacional da fundação tem participação de outras empresas e suas respectivas fundações que contribuem com a preparação do material, formação de trabalhadores e estudantes nos moldes do pensamento empresarial.

No capítulo 4 é exposto que todas as fundações e empresas envolvidas nesse processo educacional de alguma forma compõem a Organização Não Governamental Todos Pela Educação, criada em 2005. Coincidentemente o Plano de Desenvolvimento da Educação, criado pelo governo Federal, assumiu o nome de Compromisso Todos pela Educação no ano de 2007, afinando as diretrizes educacionais com as propostas do TPE, e revelando a aproximação do governo com as instituições privadas. Como mostra Martins (2009) a ONG TPE tem atuado como um ‘think-tank’ da área educacional, isto é, organismo especializado em produzir e definir projetos sugerindo certos conhecimentos e ideais para a educação do país. A política educacional, se efetivada de acordo com as propostas do empresariado, trata-se da formação da classe trabalhadora como ‘homens-massa’, com formas de agir e pensar estandardizadas, proporcionando uma sociabilidade de harmonia social e aumentando o lucro para o capital.

No capítulo 5 é apresentado o processo de privatização pela via do voluntariado com o projeto “Amigos da Escola”, veiculado intensamente pela Rede Globo de Televisão, no governo de Garotinho/Rosinha do PMDB. A iniciativa propõe que a responsabilidade da educação pública incumbe ao indivíduos. Eles devem inclusive reformar, pintar, reconstruir as escolas e praticar o reforço escolar dos estudantes, pois o governo afirma que, não consegue sozinho garantir a Educação para todos. Outras iniciativas foram implementadas, foi iniciado o PROMURJ (Programa de Municipalização das Escolas Estaduais do Rio de Janeiro), que tem como proposta transferir para os municípios a responsabilidade da educação da população do 1º segmento do Ensino Fundamental (1ª ao 9º ano de escolaridade). Junto às propostas anteriores existe o Programa Nova Escola, que consiste em subordinar os vencimentos dos professores a um processo de avaliação das escolas da Rede Estadual de ensino, através de bonificações temporárias. Conjuntamente a estas medidas ocorreu um aumento de

contratações de professores por terceirizações, reduzindo o quadro de funcionários públicos pela via do concurso público, além do fechamento de escolas estaduais da rede por Decretos, política adotada por governos do PMDB.

No capítulo 6 é apresentado o Projeto Autonomia, que tem como proposta reduzir o percurso acadêmico dos estudantes para finalizar os estudos no 2º segmento do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e no Ensino Médio (1º ao 3º ano). A parceria foi estabelecida entre o Estado do Rio de Janeiro na gestão do Governo Sergio Cabral, em 2007, e a Fundação Roberto Marinho, ligada à Rede Globo. Com o argumento de economizar os gastos do Estado, foi feito alto investimento no projeto e comprado pacotes da empresa e suas parceiras para implantá-lo nas escolas estaduais, na forma de convênio sem o processo de Licitação. Sob a orientação do governo Federal, outros programas são desenvolvidos dentro das escolas estaduais para ‘melhorar’ a qualidade da educação e ampliar a jornada de estudos, numa perspectiva de educação integral, contrapondo-se a proposta do Projeto Autonomia, que diminui o percurso acadêmico. Suscita-se ainda uma discussão sobre como está sendo o envolvimento das empresas na concepção de educação com qualificação profissional sem se configurar como curso técnico ou tecnológico na modalidade de ensino regular (Ensino Fundamental e Ensino Médio).

No Capítulo 7, é abordado o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), criado pelo governo federal em 2007, que apresentou resultados questionáveis para o Estado do Rio de Janeiro. A aparente recuperação em três anos de gestão (secretário Wilson Risolia - 2010/2013) revela a fragilidade dos indicadores educacionais, que podem indicar melhorias sem observar as reais dificuldades enfrentadas pelas escolas públicas e os estudantes mais pobres, numa perspectiva de mudar a aparência sem modificar a essência do problema. Através das discussões travadas pelo Sindicato dos Professores Estaduais (SEPE/RJ) e pelo especialista Nicholas Davies em entrevista no ano de 2013, observa-se que o fechamento e a diminuição de vagas nas escolas públicas estaduais têm contribuído para a ampliação das vagas na rede privada de ensino. A retirada dos repetentes e a diminuição de vagas contribuíram contraditoriamente para melhorar os índices educacionais do Estado. O avanço no espaço público do pensamento empresarial e o aumento de vagas nas instituições privadas de ensino contribuem para o enfraquecimento pela luta da escola pública de direito.

O trabalho é finalizado com a indicação de que a diminuição do percurso acadêmico dos estudantes só conseguiu promover a retirada destes da escola pública, que devido às dificuldades da classe trabalhadora, seus filhos não conseguem permanecer dentro do ambiente escolar e concluir os estudos regularmente. A proposta de “limpeza”, através do

fluxo escolar, melhorou os índices (Ideb) do Estado (duvidosamente), pois os resultados aparentemente foram alcançados. No ano de 2009 o Rio de Janeiro ocupava a 26ª posição perdendo apenas para o Estado do Piauí. Passou para o 15º lugar no ano de 2011, e alcançou o 5º lugar no ano de 2013, após 03 anos de gestão do secretário de Educação Wilson Risolia, atendendo o principal objetivo da Secretaria de Educação “melhorar o índice do Ideb”. Porém permanecem problemas na Educação do Estado do Rio de Janeiro: as péssimas condições de trabalho; perdas/garantia dos salários dos docentes e profissionais da educação (inclusive falta de docentes); falta de concurso para categorias como serventes, merendeiras e porteiros, deficiências na infraestrutura das escolas públicas e outros. Nessa perspectiva pode-se conjecturar que as parcerias público-privadas, propostas pelo PDRAE, não conseguiram garantir a educação de qualidade para a classe trabalhadora. Na contramão do processo da garantia da ‘qualidade’ têm conseguido garantir os lucros das empresas e formar uma classe de trabalhadores dóceis e conformados com a manutenção do status quo.

Justifica-se por ser de relevante interesse na área educacional, visto que a definição do modelo de gestão adotado pelo governo com o discurso de “melhorar” a educação no estado do Rio de Janeiro, pela via de parcerias com instituições privadas (de ensino e do setor produtivo) será fator preponderante no tipo de conhecimento ofertado a população (trabalhadores e pobres). O modelo de educação proposto pelo setor privado pode interferir na concepção de homem e de suas relações sociais com o mundo do trabalho. Uma das propostas é a transferência da lógica privada para o setor público, por exemplo, individualismo, competitividade, meritocracia e culpabilização pessoal pelo sucesso/fracasso no percurso acadêmico e pelo emprego/desemprego.

Segundo a lógica privatista, o conhecimento deve propor soluções imediatistas para o mercado, desse modo sua característica é utilitarista e fragmentada, porém para Frigotto (2006) esse tipo de educação tem como proposta produzir ‘colaboradores’ passivos e cidadãos alienados. Ainda segundo o autor o trabalho é a categoria ‘ontocriativa’ da vida humana e todos os outros elementos (cultura, ciência, tecnologia) são mediadas pelo trabalho nas relações entre os homens e os meios de produção da vida. O conhecimento desta relação do trabalho na perspectiva ontológica é capaz de romper com os principais ideais do mercado e fortalecer ideais para que a educação pública deva ser garantida a todos os cidadãos como um direito público, a fim de romper com o ideal mercadológico.

Porém, com o discurso de investimentos na Educação, o Estado propôs parcerias com instituições privadas, em um claro alinhamento aos interesses privados em detrimento da escola pública como um direito social. Através das legislações (pareceres, LDB e resoluções)

privilegiou os acordos com os parceiros privados e rateou as escolas estaduais do Estado do Rio de Janeiro, reduziu o número de escolas favorecendo também as instituições de ensino privadas (os empresários educacionais). Desde então, o governo PMDB não tem medido esforços para convencer que as instituições privadas (de educação e do setor produtivo) são as mais capazes de educar o povo. Esta proposta se coaduna com a lógica do (re)gerenciamento do Estado. Lembremos que no seu interior travam-se permanentes lutas sociais e de classe. Os empresários disputam espaços no Estado para garantir os seus ideais e lucros. Nesse sentido procuram definir o seu papel como provedor dos serviços sociais, garantido pelas reformas do Estado (PDRAE, 1995).

Para atender a demanda do setor privado, o governo propôs reduzir gastos e na contramão ampliou as despesas com os setores privados. Abriu, assim, os cofres públicos para realizar parcerias público-privadas, tais como: (1) Projeto Autonomia da Fundação Roberto Marinho; (2) Dupla Escola, Ensino Médio Integrado (com apoio financeiro da União) e Projetos de Qualificação- parceiras das empresas Pão de Açúcar, Oi e instituições FIRJAN entre outras. Além disso aumentou o quantitativo de funcionário pela via da Terceirização.

Nessa pesquisa, analisaremos o Projeto Autonomia por possuir características específicas, a saber:

- (i) é um modelo de projeto imposto de cima para baixo;
- (ii) reduziu os componentes curriculares de tempo/aula, reduziu o quantitativo dos professores, de modo que apenas um professor faz-se necessário para mediar o uso de TV e dos conteúdos e,
- (iii) atender aos resultados das avaliações externas,
- (iv) proposta de aumentar o uso da tecnologia.

Por entender que esse projeto é ofertado com intuito de acelerar os estudos, o mesmo não traz à tona as imbricações de ofertar uma educação aligeirada e empobrecida para a classe trabalhadora, que, como Marx (1988) pontua, precisa de conhecimento da sua situação e condição para se libertar da opressão e propor um novo significado de existência e construção histórica e social. É preciso entender a quem interessa o tipo de Educação que o Estado oferece para os trabalhadores e seus filhos, compreendendo que o Estado não é uma instituição neutra, e que nele se aglutinam forças e interesses antagônicos. Nesse sentido a guerra de posições, no Estado (espaço como disputa de classes), cria a possibilidade de que concepções de um determinado grupo sejam impostas a outro grupo, pelo convencimento/força através dos aparelhos de Estado. Por isso é imprescindível a apropriação

do conhecimento (não alienante) para que a luta pela escola pública de qualidade, laica e direito de todos não acabe.

Essa dissertação pretende analisar as implicações da implementação do Projeto Autonomia na rede Estadual de Ensino do Rio de Janeiro, no que tange às legislações educacionais e a Reforma do Estado (PDRAE) entre os anos de 2009 a 2013. Para tanto, realizamos análise documental de legislações educacionais relacionadas à implementação do Projeto Autonomia e discutimos as relações público-privadas vis-à-vis as características do financiamento do projeto.

O trabalho baseia-se em estudos bibliográficos, e na coleta e análise de dados de acesso livre e irrestrito. A pesquisa ocorreu em sítios eletrônicos de documentos oficiais da Secretaria Estadual de Educação, além da análise de documentos disponibilizados em Diário Oficial para implantação do projeto na rede Estadual de Ensino.

Na primeira etapa do trabalho foi feita uma busca em dados da secretaria sobre a aplicabilidade do Projeto Autonomia na rede estadual de ensino. Foi difícil encontrar alguns dados, pois mesmo sendo funcionária da Secretaria Estadual de Educação o acesso é restrito a consulta por área de atuação. Por exemplo, aos alunos só é permitido o acesso a boletim de notas e o currículo mínimo, assim como para os docentes, diretores, coordenadores e os demais funcionários somente é disponibilizado dados referente à atuação do profissional. Não foi possível contabilizar quantas escolas receberam o projeto, nem o número total exato dos alunos. Primeiramente pela falta de transparência nos dados e segundo porque este projeto estava sob responsabilidade de alguns funcionários da secretaria e da organização Rede Globo, sendo vetada, pela Resolução SEEDUC nº 4.335/2009, aos professores inspetores, coordenadores pedagógicos e orientadores pedagógicos a participação, elaboração e aplicação do projeto nas escolas. Dessa forma excluiu qualquer aproximação desses profissionais na discussão e apreciação do mesmo.

A pesquisa foi feita também no site da Fundação Roberto Marinho, através do levantamento do material de capacitação dos docentes e dos livros didáticos utilizados em sala de aula produzidos pela fundação. Outros sites eletrônicos foram utilizados, por exemplo, do Ministério da Justiça, Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro, do Conselho Estadual de Educação, Ministério da Educação e Tribunal de Contas do Estado do Rio de Janeiro para ampliar informações sobre a instituição pesquisada, neste caso a FRM.

Outra fonte utilizada foi o Censo Escolar das unidades. As escolas, porém não lançaram fidedignamente os dados no site, pois não havia campo previsto para o projeto Autonomia. As informações sobre as turmas do projeto eram lançadas como turmas regulares,

inviabilizando o levantamento de dados por este instrumento. O documento pesquisado para contabilizar o número de estudantes atendido pelo projeto foi o Diário Oficial, pois há a obrigação de publicar os concluintes do Ensino Médio. Observou-se contradição entre os números de alunos que participaram do projeto e os números anunciados pela secretaria, pela fundação e pelo TCE/RJ. Não há entretanto a mesma obrigação de publicação em D.O. para o Ensino Fundamental, impossibilitando a verificação mais detalhada. As únicas fontes sobre os números de concluintes do Ensino Fundamental são os dados da secretaria e os da FRM, que são questionáveis, como apresentaremos no capítulo 6.

Realizamos um levantamento histórico de legislações e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação para resgatar as propostas de privatização e suas implicações. Fizemos também consultas no site de instituições denominadas de fundações sem fins lucrativos para analisar suas propostas e participação na área educacional, entre elas a Organização Não Governamental (ONG) Todos Pela Educação, fundação GPA (Grupo Pão de Açúcar), fundação Oi/Futuro e outras. As informações obtidas foram discutidas à luz da bibliografia que abordava o tema para entender a relação destas instituições com a educação proposta pelo governo do Estado do Rio de Janeiro.

2 OS ARRANJOS LEGAIS E SUAS IMPLICAÇÕES NA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA.

A Educação nunca foi prioridade no pensamento político brasileiro, porém é a partir da criação de um ministério dedicado à Educação, em 14 de novembro de 1930, pelo Decreto nº 19.402, que esta começa a ser reconhecida como fator importante para a superação do atraso da Nação, e da condição agrário-exportadora para alcançar uma posição de país desenvolvido, mesmo com indústrias incipientes, segundo Gadotti (2001). A Era Vargas (1930-1954) foi um período signficante na história brasileira. O Ministério de Educação e Saúde Pública desenvolvia atividades hoje pertinentes a vários ministérios como saúde, esporte, educação e meio ambiente. E é nesse contexto de disputa que os dois grupos dominantes - os latifundiários Cafeicultores (composição de classe dos períodos anteriores), e a nova classe burguesa emergente, urbano-industrial, vão acirrar uma luta pelo domínio do poder. Isso porque houve uma ruptura com a hegemonia política paulista e mineira, conhecida como a “política café-com-leite), que até então, expressavam os interesses dos latifundiários agroexportadores. Nessa disputa, a nova classe burguesa industrial consolidou-se no poder com o uso da violência e, segundo Gadotti (2001), Vargas assumiu o Estado, e confirmou na governança um bloco industrial-militar, aliado à burguesia internacional. Nessa perspectiva organizacional da política econômica brasileira, o governo adotou uma diretriz economicamente industrializante, e com uma ordem política ditatorial.

A Revolução de 1930, processo que consolidou o governo de Getúlio Vargas, aconteceu com o apoio do poder das Forças Armadas. Os militares apresentaram sua proposta educacional, nesta tinha como pressuposto formar a sociedade brasileira para serem controlados e obedientes. Havia também proposta para superar o atraso econômico, ambos deveriam estar em acordo com a orientação e coordenação de um “Conselho Superior de Defesa Nacional”, como lembra Horta (1994):

Assim, a política do Exército proposta por Góes Monteiro dentro do projeto intervencionista moderador aparece claramente em suas linhas essenciais: criação de um partido único – social-nacionalista – que assegurasse a transição para um governo forte, preparasse quadros para o Estado e guiasse com mão firme as massas; fortalecimento dos aparelhos repressivos do Estado – Exército e polícia - para garantia da ordem político-social; controle dos aparelhos ideológicos – imprensa e sistema educacional – para formação e difusão “de uma mentalidade nova e enérgica em torno do ideal nacional”, capaz de disciplinar as novas gerações e fazer desaparecer a luta de classes. Paralelamente, intervenção do Estado na economia, de modo a impedir o colapso na produção e aumentar a riqueza. (HORTA, 1994, p.25).

Para compor o novo quadro produtivo foi imprescindível organizar a educação, segundo o Ministério, com propostas como gratuidade, obrigatoriedade do ensino primário e a co-educação.

Como ressalta Manfredi (2002), as poucas instituições que se dedicavam ao ensino compulsório de ofícios artesanais e manufatureiros, do período da Primeira República (que vai da proclamação da República até os anos de 1930), começaram a ceder lugar para verdadeiras redes escolares, com a iniciativa do governo, dos empresários, da igreja Católica e outros setores da sociedade. Nesse caso os destinatários não eram apenas os pobres e ‘dasafortunados’, mas aqueles que iriam se transformar em trabalhadores assalariados dos centros urbanos, em um processo de institucionalização de qualificação e controle dos trabalhadores livres. É bom lembrar que os trabalhadores da zona rural continuaram sem nenhuma garantia, principalmente de caráter trabalhista, mesmo após a outorga da CLT-Consolidação das Leis do Trabalho, de 1943.

A Constituição de 1934 estabeleceu a elaboração de um Plano Nacional de Educação e instituiu a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário. Logo depois, com a Constituição de 1937, introduziu o ensino profissionalizante. Segundo Neves e Pronko (2008, p.26), “o Estado se associou aos empresários na implementação de uma estrutura dual”, na qual uma formava para o trabalho complexo, diretamente ligado ao ramo tecnológico, incluindo os cursos técnicos profissionalizantes: agrícola, comercial, industrial e normal. E a outra formação era direta para o trabalho simples, destinado aos trabalhadores que já se encontravam na produção, com o apoio do sindicato patronal. A consequência deste processo foi o aumento de cursos técnicos para todos os ramos do mundo produtivo, como ressalta Gadotti.

Em consequência, são criadas, em quase todos os estados, as escolas técnicas profissionalizantes exigidas pelos vários ramos da indústria que necessitava de maior qualificação e diversificação da força de trabalho. A Escola torna-se, assim, um aparelho de reprodução da mão-de-obra, de reprodução da divisão social do trabalho e da ideologia dominante, consolidando a estrutura de classes. (GADOTTI, 2001, p.118).

Esse movimento de controle e de atendimento às reivindicações dos setores populares, como educação, leis trabalhistas e sindicato (instituído pelo governo), embora sirva de base para consolidar uma classe (burguesa) no poder e possua um caráter controlador, incorporou algum direito para os trabalhadores, que acabaram celebrando Vargas. Foi criado, assim, para Getúlio o jargão de “pai dos pobres”, porém uma das principais características do governo (Vargas) foi dificultar a formação de associações de estudos críticos à sua política ditatorial.

O aumento da participação do empresariado na educação foi considerado imperioso, pois o governo partiu da pressuposição da ‘incapacidade’ de atender a proposta de universalizar e garantir a educação para todos, incumbindo o setor privado para tal fim. Para Fontes (2010) ocorreu nesse período um ‘pacto não declarado’, porém importantíssimo, de preservação da grande propriedade, com processo de industrialização e manutenção do latifúndio rural e intensa exploração dos trabalhadores rurais, inclusive negando-lhes o estatuto de ‘trabalhadores’.

Segundo Rodrigues (2005), um organismo que se tornou importante para disseminar as concepções da classe dominante (empresários) aos dominados (trabalhadores), criando uma hegemonia¹ da classe empresarial, foi a Confederação Nacional da Indústria (CNI), por dois importantes momentos. Primeiro criou uma ‘tríade pedagógica’ composta por: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), Serviço Social da Indústria (SESI) e pelo Instituto Euvaldo Lodi (IEL). Depois, desde sua criação, em 1938, a CNI elabora várias propostas para a sociedade brasileira, que podem assim ser apontadas como metas socioeconômicas. A participação empresarial na educação se justificava pelo discurso da incapacidade do governo de garanti-la ao povo. As novas indústrias precisariam de mão de obra adequada para manuseá-las, embora em números reduzidíssimos, conforme revela Neves e Pronko (2008, p.25), ‘o trabalho complexo era realizado por um pequeno número de trabalhadores que ocupavam principalmente funções de controle e manutenção’ das máquinas industriais.

Foi sob a lógica da expansão capitalista no Brasil que o governo e as iniciativas privadas propiciaram alguns empreendimentos, para formar os trabalhadores, como por exemplo, a Escola profissional Mecânica, o Sistema “S” - SENAI e o Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional (CFESP). Segundo Neves e Pronko (2008, p.32), desde cedo as empresas ferroviárias teriam ‘um papel-chave na racionalização do processo de trabalho’, exigindo uma formação de conhecimentos superiores de sistematização e um grau de especialização que se efetivavam fora do local de trabalho. Estas instituições recebiam recursos financeiros, ampliando vários ramos do setor industrial e comercial. Desde então, a concepção de educação sob a égide capitalista tem criado dois tipos de educação, um tipo

1 CURY (1986, p.48), a hegemonia é a capacidade de direção cultural e ideológica que é apropriada por uma classe, exercida sobre o conjunto da sociedade civil, articulando seus interesses particulares com os das demais classes de modo que eles venham a se constituir em interesse geral. Referida aos grupos e facções sociais que agem na totalidade das classes e no interior de uma mesma classe, ela busca também o consenso nas alianças de classe, tentando obter o consentimento ativo de todos, segundo os padrões de sua direção.

utilitarista com a finalidade de executar trabalho simples, com conhecimento simplificado para aplicação direta na produção de bens e serviços (técnico-profissional), e outro tipo de educação mais complexo do ramo tecnológico:

A generalização da formação para o trabalho simples e para o trabalho complexo se acelera ainda, no decorrer do século XX, a partir do momento em que o Estado capitalista assume a organização dos sistemas educacionais com vistas a garantir o aumento da produtividade da força de trabalho em tempos de extração de mais-valia relativa e a responder às pressões de amplos segmentos da população urbana por acesso à educação escolar. Assim, com a generalização do emprego diretamente produtivo da ciência, sob a direção do capital, foi se definindo para a educação escolar a organização de dois ramos de ensino na formação para o trabalho complexo: o ramo científico e o ramo tecnológico. O ramo científico, herdeiro da tradição humanista, propiciou uma formação de base científico-filosófica, mediadamente (e não imediatamente) interessada na utilização produtiva de seus pressupostos, conferindo, historicamente, aos seus “beneficiários” um passaporte para as funções de direção da sociedade. (NEVES & PRONKO, 2008, p. 27).

Assim foi promulgada a Constituição de 1946, que ratificou para a Educação princípios liberais e, a partir de então, sob um regime político democrático afinado com os interesses privatistas. Também é neste período que se pretende organizar o sistema educacional, fazendo-se necessária a criação de diretrizes para o ensino. Começa em 1947, então, a longa ‘gestação’ para a confecção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) (GADOTTI, 2001).

Art.168: A legislação do ensino adotará os seguintes princípios:

- I – o ensino primário é obrigatório e só será dado na língua nacional;
- II – o ensino primário oficial é gratuito para todos; o ensino oficial anterior ao primário sê-lo-á para quantos provar falta ou insuficiência de recursos;
- III – as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas, são obrigadas a manter o ensino primário gratuito para seus servidores e os filhos destes;
- IV – as empresas industriais e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem para seus trabalhadores menores, pela forma que a lei estabelecer, respeitados os direitos dos professores.

Os próximos anos se tornariam um período conturbado e rico no aspecto político-social, com a volta de Getúlio Vargas em 1951/1954, o início da Guerra Fria, o perigo dos “ensaios” da Revolução Cubana (vitoriosa no ano de 1959) e outros, aumentando o clima de indecisão e de tensões sociais -na reivindicação de direitos -, suscitando muitos embates para

as questões sociais. Na educação, o ‘Substitutivo’ Lacerda² reforçava o caráter privatista, proposta já presente como sinalizado acima. Porém o projeto de Lei tinha como princípio descentralizar a obrigação do Estado em garantir a educação, deixando para os pais a decisão de escolher o sistema de educação desejado para colocar os filhos, na rede pública ou privada. Nesse caso, o Estado deveria destinar verbas públicas para as instituições privadas de ensino (salário-educação), o que poderia ser efetivado sob várias formas com, por exemplo, bolsas de estudo, transporte, material didático.

Com o fim da era Vargas, no novo período governado pelo então presidente Juscelino Kubitschek e o vice-presidente João Goulart (1955-1960), acirrou-se a disputa de dois projetos societários. O primeiro diz respeito aos que defendiam o ‘nacionalismo desenvolvimentista’, no qual o Estado seria o carro chefe no planejamento da economia, estratégico para o desenvolvimento do mercado nacional, sem a dependência asfixiante do capital externo. E o segundo, aos que defendiam a tese de que a iniciativa privada deveria ser o mecanismo de gerir a economia e a educação institucionalizada, esta voltada para atender o 4º item do Programa de Metas- a produção econômica gerava a necessidade de formação de técnicos em diversos níveis e áreas. Essa última proposta se configurou na descentralização do Estado, no documento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/61: uma nítida demonstração de qual projeto societário venceria a disputa em questão, permitindo a liberdade do ensino privado. Foram longos 13 anos de ‘gestação’ até a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN). Desde 1948, quando surgiu o Anteprojeto da Comissão Mariani até a apresentação do primeiro substitutivo de Carlos Lacerda em 1958, foram 10 anos de tramitação no Congresso Nacional. Depois de várias adequações ao jogo político finalmente foi aprovada em 1961.

As propostas de financiamento público para as instituições privadas perpetuam-se na discussão do campo educacional, o ‘Substitutivo’ Lacerda consolidou a privatização na LDB/61 e a criação do salário-educação, pela Lei nº 5.551/65 em 1965. Segundo Velloso (1987), tal salário já nascia privado por dois motivos: i) a legislação determinava que as empresas deveriam manter o ensino primário para seu empregados e filhos ou então recolher a

² O projeto de lei apoiava a criação do salário-educação (1964) é uma contribuição social destinada ao financiamento de programas, projetos e ações voltadas para o financiamento da educação básica pública. A base de cálculo é 2,5% sobre o valor total das remunerações pagas ou creditadas pelas empresas ou qualquer título, aos segurados, empregados urbanos e rurais.

contribuição do salário-educação através do IAPAS³, ii) o salário- educação incide sobre a folha de pagamento das empresas. Velloso explica o processo:

Vou começar pelo salário-educação. Ele já nasceu privatizado, em dois sentidos. Primeiro porque a legislação dispunha que as empresas deviam manter ensino primário para seus empregados e filhos ou então recolher a contribuição do salário-educação (através do IAPAS). Isso significa que o Estado, em vez de se comprometer com a oferta de ensino público de 1º grau (então primário) para todos, exigia que a empresa oferecesse um sucedâneo privado à escola pública e, caso ela não o fizesse, deveria recolher os recursos para que o governo os destinasse ao ensino oficial. Em segundo lugar, a conexão estreita dessa fonte de recursos com os interesses do capital era revelada não só por essa privatização logo no seu nascedouro como também pela própria incidência da contribuição. O salário-educação incide sobre a folha de pagamento das empresas. Isso significa que ele onera o fator trabalho e deixa livre de qualquer custo adicional o fator capital; então, o trabalho passa a ter um custo extra para o empregador a partir da instituição do salário-educação, quando uma distribuição mais equitativa o faria incidir sobre o faturamento da empresa, ou seja, sobre o produto de suas vendas. (VELLOSO, 1987, p. 27).

Ainda segundo o autor, a criação do salário- educação, reforçado em 1965 já em pleno regime militar, serviu para transferir subsídios vultosos para o ensino privado. Um exemplo de desvio aplicado pelas empresas era o não recolhimento ao Instituto de Administração Financeira da Previdência e Assistência Social (IAPAS) dos recursos devidos. Nesse caso, as empresas podiam estabelecer convênios com escolas particulares para concessão de bolsas a seus empregados e filhos, num processo de compra de vagas⁴. Diante do alinhamento privatista do Estado e da ausência de mecanismos de controle do emprego dos recursos do salário-educação, os convênios permitiram o surgimento da figura dos intermediários. ‘Estes, em troca de comissões, procuravam fazer com que as empresas optassem por oferecer bolsas de ensino privado em vez de recolher para o governo os recursos’ (VELLOSO, 1987, p.27), e muitas vezes era a própria escola que se encarregava de agenciar as vagas. Além disso, ele completa:

Foi nesse contexto que surgiram as fraudes até hoje conhecidas de todos nós: uma quantidade gigantesca de “alunos fantasmas”, que constavam da relação de bolsistas das escolas, mas que simplesmente não existiam (VELLOSO, 1987, p. 27).

³ Instituto de Administração Financeira e Previdência Social-IAPAS- foi criado pela Lei nº 6.439, de 1º de setembro de 1977, que de acordo com o artigo 3º, é uma autarquia vinculada ao Ministério de Previdência e Assistência Social (MPAS), sancionada pelo governo Ernesto Geisel. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L6439.htm>. Acesso em: 16/01/2016.

⁴ O processo de compras de vagas foi extinto em 1997.

Num processo de continuidade da privatização, Cunha (2007) relembra que foi aprovada a emenda constitucional que instituiu as isenções fiscais, isentando as empresas privadas de ensino das obrigatoriedades dos pagamentos de impostos, que acrescidos dos recursos públicos aplicados diretamente às escolas privada garantiam o lucro certo.

Na reforma constitucional de 1965, os privilégios fiscais dessas instituições foram ampliados, estendendo-se a isenção de impostos para suas rendas. A Constituição de 1967 e a Emenda de 1969 mantiveram esse dispositivo. Assim, as escolas privadas passaram a gozar de uma verdadeira imunidade fiscal, o que ampliou suas possibilidades de acumulação de capital. (CUNHA, 2007, p. 812).

Além da privatização na educação, é bom lembrar que muitas empresas obtiveram lucros, ou foram criadas durante o regime militar. Venturini (2008), ao esmiuçar os detalhes da economia do regime ditatorial⁵, revela que a economia nacional foi calcada em função das grandes corporações nacionais e internacionais, na qual o Estado funcionou como grande financiador e impulsionador deste desenvolvimento, desviando de forma legalizada o dinheiro público para a atividade empresarial privada. O autor cita alguns empresários/empresas que se beneficiaram com o regime, há uma relação de instituições anunciadas que receberam recursos do Estado são: banqueiro Angelo Calmon de Sá, Paulo Maluf (empresário, eleito para prefeito em São Paulo), Mário Wallace Simonsen (exportador de Café, dono da PANAIR e TV Excelsior), Henning Albert Boilesen (Grupo Ultra, que financiou a ‘caixa’ para tortura, e comparecia pessoalmente ao DOI-CODI para assistir a sessão de torturas), Octávio Frias de Oliveira (Grupo Folha de São Paulo), Camargo Corrêa (empreiteira), Mendes Junior (empreiteira), Andrade Gutierrez (empreiteira), Grupo Odebrecht (empreiteira), Sharp e Globo, esta última criada coincidentemente após Roberto Marinho participar da articulação do golpe e fazer doações para o Instituto de Pesquisa Econômicas e Sociais (IPES), que articulavam pesquisas coadunadas com a política de repressão do Estado. Devido às doações o proprietário da Rede Globo foi presenteado com a concessão dos canais de TV (TV Globo, canal 4 no Rio de Janeiro e Canal 5 em São Paulo) (DIÁRIO DO CENTRO DO MUNDO, 2014). Atualmente algumas empresas foram investigadas e citadas em seminário denominado “a investida violenta do Estado ditatorial sobre os sindicatos”, realizado na Assembleia Legislativa em São Paulo na Comissão Nacional da Verdade (SEESP, 2014).

⁵ Para maiores detalhes ver: Estado, Grandes Indústrias e Militares: Relações de poder no setor metal mecânico no Brasil (1964-1978). Venturini, Fabio Cesar, 2008, dissertação de mestrado em História- Pontifícia Universidade Católica, São Paulo.

Em 1975, sob o auspício da LDBN nº 5.692/71, foi criado um adicional de subsídio ao ensino particular dos recursos do salário-educação, significando uma indenização que as empresas faziam aos seus empregados e filhos pelas despesas realizadas em estudos ‘supletivos’ (estudos, cursinhos e outros complementares a educação). Velloso (1987) denuncia que o programa de bolsas mais as indenizações contribuíram para o arrefecimento das contradições e antagonismos das relações: capital x trabalho. Pois como as bolsas e indenizações eram feitas pelas empresas, os patrões decidiam a quem deveria conceder os benefícios. Nessa lógica os empresários preferiam atribuir os benefícios aos funcionários que coadunavam com os interesses das empresas. Esse processo despolitiza a classe trabalhadora, criando um ambiente de disputa entre os trabalhadores. Mas esse período foi de lento crescimento de vagas, diminuindo assim a arrecadação para as empresas educacionais. Essa proposta foi retomada durante a recessão dos anos de 1980, que voltaremos a falar mais adiante.

Nesse mesmo período, o regime ditatorial militar-empresarial (1964-1988), decretou a profissionalização compulsória, pela LDB nº 5.692/71. Junto com as medidas autoritárias estão o atendimento às exigências da agência unilateral, a exemplo os acordos MEC-USAID. Os acordos com as agências internacionais consistem na reforma Universitária e em outros segmentos educacionais. Tem como pressuposto a tecnocratização da educação. Uma clara proposta para ajustar o sistema educacional às necessidades do mercado de trabalho regulado. Os programas consistiam em “assistência” financeira, assessoria técnica junto a órgãos, autoridades e instituições educacionais, além de doutrinação e treinamento de um grupo de brasileiros, que deveriam ser capacitados para intervir na formulação das ‘estratégias educacionais’.

O modelo deveria atingir todos os níveis de ensino. A política educacional brasileira articulada na primeira metade da década de 60, esboçada a partir de 1964, tinha como suporte básico a “teoria do capital humano”. Esta teoria estaria ligada a uma pedagogia tecnicista baseada no pressuposto da eficiência e da produtividade, obtida a partir da neutralidade científica inspirada nos princípios da racionalidade. Esta pedagogia defendia a reordenação do processo educativo de modo a torná-lo objetivo e operacional, minimizando as interferências subjetivas. Semelhante ao ocorrido no trabalho fabril, pretendia-se a objetivação no trabalho pedagógico. (LIRA, 2015).

Cunha (2007, p.813) revela que o governo federal criou o Decreto nº 72.485/73, que estabelece “normas para a concessão de amparo técnico e financeiro às entidades particulares”, incumbindo aos Conselhos Estaduais de Educação esta atribuição.

Além dessa proposta o governo recomendou que os Estados evitassem criar estabelecimentos públicos de ensino em locais onde às escolas privadas fossem consideradas suficientes para atender a demanda de matrícula efetiva. A determinação do governo federal favoreceu a reserva de mercado para as redes privadas e sufocou a escola pública em dois sentidos: na produção de conhecimento e na limitação da ampliação da rede pública de ensino. A profissionalização compulsória da educação pública, segundo Siqueira (1995), transformou a escola em lugar para se fazer tudo (festivais, atividades assistenciais e outros), menos em ‘local de transmissão, elaboração e reelaboração do saber’. No ano de 1976 foi sancionado um parecer que permitiu a flexibilização dos cursos profissionalizantes, retirando a obrigatoriedade de oferta de cursos técnicos para as instituições públicas de ensino através do Parecer do CFE nº 75/76, permitindo aos concluintes destes cursos prosseguir seus estudos, ou seja, poderiam ingressar no ensino superior.⁶ Mas essa proposta não mudou a essência da lei.

A LDB nº 5.692/71 foi flexibilizada pelo Parecer do CFE n.75/76 sendo consolidada pela LDB nº 7.044/82. Vale ressaltar que houve mudanças no corpo da legislação, com substituição do termo “qualificação para o trabalho” por “preparação para o trabalho”; e equivalência de “preparo para o trabalho” com “formação integral” do aluno de caráter obrigatório no ensino de 1º grau e 2º grau, estas propostas coadunavam com o novo modelo econômico flexível, imposto pelo capitalismo. (CIAVATTA & RAMOS, 2012, p. 21).

Segundo Fontes (2006, p.217), o Estado, no regime militar, enfrentava duas grandes crises: a 1973 e 1979- crise do Petróleo- o que elevou o endividamento do período chamado de ‘milagre econômico’, este acontecimento fez com que as instituições do setor empresarial acirrassem em ‘lutas intestinas’ pelos recursos públicos, que até então, recebiam. Muitas entidades empresariais criticaram o tipo de intervenção do Estado na economia e começaram a demandar maior liberdade para atuação privada. Também houve um aumento das lutas de várias organizações populares contra a ditadura militar, que reivindicavam a extensão dos serviços públicos como transporte, educação, habitação, saneamento e saúde. Os movimentos populares tinham propostas democráticas e anticapitalistas, fazendo com que a classe

⁶ Vale lembrar que sempre ocorreram lutas populares, no interior e fora das escolas. A ditadura, com enorme repressão, procurou silenciá-las. Assim, ressaltamos que as escolas Federais, após o final da Ditadura, sob a nova Constituição de 1988 e sob o Regime Jurídico Único, concentram um grupo de educadores que defendem um projeto de educação democrática no sentido de que há de ser buscada a integração na formação técnica e o conhecimento produzido pela humanidade, possibilitando ao educando adquirir conhecimentos que possibilitem ler a realidade social e política, para uma formação cidadã, que são: Ciavatta (2005); Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005); Ramos (2004); Saviani (2003); Kuenzer (2007).

empresarial ficasse mais atenta em se articular para a contenção do lastro destas propostas antiliberais.

Os anos de 1980 foram significativos, pois o governo empresarial-militar estava se esgotando e surgia a esperança para a possibilidade de outro tipo de sociedade: o desejo de viver finalmente a democracia e um projeto de educação unitário para todos. Alguns fatores que permitiam naquele momento alimentar o clima de esperanças para a mudança são o aumento da participação da população nas lutas pelo fim da ditadura, exigência da população na ampliação e garantia dos direitos sociais, direitos políticos, anistia, denúncias da concentração urbana- que resultava no avanço da expropriação rural- e outros acontecimentos internos aliados a reconfiguração do capitalismo no exterior, revelando um momento propício à participação popular no caminho das decisões sociais. Nesse momento a sociedade brasileira busca novos rumos para a organização da vida social, econômica e política, pelo viés da Assembleia Nacional Constituinte.

Em 1982, o último presidente da Ditadura Militar, Figueiredo, seguiu a política de abertura do governo Geisel, reintroduziu no Brasil as eleições diretas para governador. Tal fato desencadeou grande expectativa em relação ao retorno das eleições diretas para presidente, fortalecido pela participação de vários movimentos sociais e partidos de oposição que lutavam pelo fim da ditadura iniciado no ano de 1980. Em março de 1983, o deputado federal Dante de Oliveira, representante do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), apresentou ao Congresso um Projeto de Emenda Constitucional (PEC) que determinava o fim do Colégio Eleitoral e o restabelecimento das eleições diretas para presidente, marcadas para ocorrer em 1985. Para ser aprovada, a emenda dependia da aprovação de dois terços dos congressistas, começou uma grande mobilização populacional apoiada pelos principais partidos de oposição (PT, PDT e PTB), além da participação do Deputado Ulisses Guimarães (PMDB) em unir esforços para que a PEC fosse aprovada. Vários encontros foram realizados pelo país para apoiar a proposta, culminando no evento de 1984 (ESTADÃO, 2016), conhecido como Movimento das Diretas Já:

No dia 25 de abril de 1984, foi dado início à sessão da Câmara dos Deputados responsável por votar a emenda Dante de Oliveira. A Câmara dos deputados foi tomada por artistas e intelectuais, a população organizou “buzinaços” e “panelaços” e multidões lotaram galerias do Congresso. Mesmo com todas as manifestações da população, não foi obtido o número de votos necessário para a aprovação da emenda. No dia 26 de abril, foi anunciado que os votos não poderiam ser alcançados. As multidões, decepcionadas, entoaram o hino nacional pelas ruas. (ESTADÃO, 2016).

Nesse contexto existe o esforço de muitos educadores em analisar os interesses em jogo nas questões da educação para o povo, propondo análises para a elucidação de seus avanços, limites e contradições.

Em pronunciamento feito na abertura da IV Conferência Brasileira de Educação, Goiânia em 03/09/1986, o professor Luiz Antônio Cunha afirmou que o ensino democrático não deveria seguir o interesse privatista, que consistia em assegurar financiamento público para as instituições particulares, propondo que a educação pública deveria ser gratuita e com financiamento público.

O ensino democrático não é só aquele que permite o acesso de todos que o procuram, mas, também, oferece a qualidade que não pode ser privilégio de minorias econômicas e sociais. O ensino democrático é aquele que, sendo estatal, não está subordinado ao mandonismo de castas burocráticas, nem sujeito às oscilações dos administradores do momento. (CUNHA, 1987, p. 6).

O discurso do professor Cunha citado anteriormente é o sinal da disputa estabelecida pela construção de uma educação pública contraposto aos interesses dos empresários da educação, os últimos alegando a necessidade do Estado de pagar subsídio para estudos complementares. Durante a década de 1980, a proposta vencedora foi a dos empresários educacionais, devido ao período de recessão, sinais de desgastes da ditadura, que comprometeu o rendimento e o emprego dos trabalhadores, mas também prejudicou a receita dos proprietários de escolas particulares. Nesse contexto, os empresários fizeram pressão ao Ministério da Educação para aumentar os subsídios das instituições privadas. Para atender tais exigências, Rubem Ludwig, então na gestão do Ministério da Educação, fez uma nova leitura sobre o salário-educação e regulamentou o Sistema de Manutenção de Ensino (SME). A partir de 1982, ampliou-se o fornecimento de bolsas de estudo e, sendo assim os empresários poderiam fornecer bolsas a qualquer adulto ou criança que desejasse ingressar no 1º grau privado. As empresas deveriam recolher o recurso no Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), órgão do Ministério da Educação (MEC), que ficaria incumbido de repassar os valores às escolas particulares.

Velloso (1987, p.29) revela que tal medida provocou um aumento gigantesco dos recursos para o SME, chegando a triplicar o valor em um ano de arrecadação. Outro problema sinalizado pelo autor é a correlação de forças dentro do Estado, pois as indenizações destinadas aos cursinhos suplementares não estavam sendo gastos, já que a classe trabalhadora e seus filhos não frequentavam as escolas. Isso acontecia devido ao conjunto de impeditivos para a classe trabalhadora, inclusive financeira, que na divisão internacional do

trabalho faz com que os trabalhadores ampliem a carga horária de trabalho e os filhos adentrem o mundo do trabalho informal para aumentar/garantir a subsistência da família. No ano de 1983, os valores das bolsas cobriam cerca de 55% da matrícula total das escolas privadas no país, ou seja, mais da metade da rede privada de ensino estaria financiada pelos recursos públicos do salário-educação. Como a maioria da bancada no parlamento era composta por representantes do empresariado, ficou difícil estabelecer uma proposta contra a manutenção do SME. Nesse sentido houve a diminuição da receita do salário-educação que era recolhido através do IAPAS, e que destinavam às Secretarias de Educação dos Estados (2/3) e MEC (1/3).

(...) As grandes empresas do país passaram, na sua maioria, a participar desse 'Sistema de Manutenção do Ensino'. Para que se tenha uma ideia do que ocorreu, um terço das 500 maiores empresas do país veio a participar desse sistema, optando por não destinar recursos ao Estado, mas sim à escola privada, através de bolsas. E dois terços das 50 maiores estatais, entre elas a Petrobrás e a Vale do Rio Doce, vieram a optar por entregar os recursos devidos ao ensino particular do SME. (VELLOSO, 1987, p. 29).

Na conferência, o autor Velloso (1987) denunciava o envio dos recursos públicos para as instituições privadas através do salário-educação, apontando os interesses da classe empresarial. Enquanto isso, Cunha (1987, p.7) apontava as propostas para a educação que deveriam ser pauta da Constituinte de 1988:

1-A instrução é direito de todos e dever do Estado;

2-Liberdade de ensino para a iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulam⁷;

3-Destinação exclusiva dos recursos públicos para o ensino oficial⁸;

4-Incidência tributária sobre patrimônio, renda e serviços dos estabelecimentos particulares de ensino; bases do ensino;

5-Previsão de uma lei de diretrizes e

6-Obrigatoriedade para o ensino de 1º grau de 8 séries anuais;

⁷ Cunha (1987, p.7) chama atenção que a liberdade de ensino para a iniciativa privada não pode ser confundido com o favorecimento da expansão privatista conseguido com recursos públicos, mas em respeito às pessoas físicas de organizarem o ensino e oferecê-los as famílias que preferirem esse tipo de organização.

⁸ O autor se refere às instituições públicas (Cunha, 1987, p.8)

7-Gratuidade do ensino oficial em todos os graus;

8-Obrigatoriedade do idioma nacional do ensino de 1º e 2º graus;

9-Liberação da escola pública dos encargos do ensino religioso.

Segundo Frigotto (1999) (2002), esse foi um período rico em que forças se aglutinaram na perspectiva da ampliação do espaço público e da escola pública, gratuita, laica, unitária e universal. Porém, contraditoriamente, o ideário neoliberal já se encontrava em processo acelerado na Inglaterra, EUA e Chile. Assim, a Constituição de 1988 logrou ganhos para a sociedade brasileira, mas não se efetivou ao longo dos anos seguintes, fazendo com que o Brasil experimentasse um retrocesso, chamado pelo autor de ‘castigo de Sísifo’⁹.

Em 1990, algumas iniciativas de cunho norte americano foram disseminadas na América Latina. O “Consenso de Washington”, conjunto de políticas decididas no contexto de queda do socialismo do leste europeu, representou o início de uma violenta ofensiva do monopólio financeiro mundial, que pode ser resumido em quatro princípios: “abertura econômica”, isto é, o fim das barreiras alfandegárias que as nações utilizam para proteger o seu parque produtivo; “desestatização”, ou seja, a privatização das empresas estatais; “desregulamentação”, fim das regras que limitam o movimento de capitais em nível internacional e interno- especialmente o especulativo, e “flexibilização das relações de trabalho”, com o retrocesso dos direitos sindicais, trabalhistas e previdenciário. Segundo Fontes (2010), todo esse processo estava em andamento desde o pós-segunda guerra mundial, e foi intensificado em cada ponto do planeta conforme o conjunto de forças de resistência, principalmente para impor uma nova “ordem” planetária.

Esse conjunto de medidas, em andamento desde a ditadura empresarial-militar, se intensificou no Brasil pela proposta de “reformas” do Estado, influenciada por agendas externas que imprimiam um caráter gerencialista, argumentando uma maior “racionalização” dos gastos públicos diante de um cenário de crise. Embora os questionamentos explícitos mencionassem a capacidade do Estado e do modelo burocrático na resolução dos problemas, buscava-se fundamentalmente reduzir os direitos universais, considerados como desnecessários. Essas políticas foram implantadas durante os governos de Fernando Collor de

⁹ Sísifo é um personagem da mitologia Grega, que recebeu castigo no Tártaro sendo condenado pela eternidade a rolar uma grande pedra de mármore com suas mãos até o cume de uma montanha. Frigotto utiliza o personagem da mitologia grega para fazer referência às lutas empreendidas por atores sociais como educadores, setores populares e trabalhadores em prol de uma educação efetivamente pública e as repetidas investidas empresariais.

Mello (1990-1992) e Itamar Franco (1992-1994). A concretização desse tipo de política consolidou-se de fato no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002).

O plano de governo de FHC tinha clara opção de abrir a economia ao grande capital estrangeiro, efetuando uma série de medidas, inclusive em cumplicidade com os organismos internacionais, o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI). Segundo Pronko (2012), é bom lembrar que existe um equívoco em considerar que esses organismos possuam atuações isoladas, pontuais e sejam impostos unilateralmente com agendas externas obrigando os países em desenvolvimento a adotarem suas determinações, embora não deixe de ser verdade que existem as intervenções e imposições, em casos particulares, onde prevalecem ‘componentes de coerção externa real e violentíssima’. É preciso compreender, entretanto, que há possibilidade de uma malha complexa de relações entre governos, organizações não governamentais e instituições privadas no interior dos países, definindo assim o funcionamento da educação dos países envolvidos. Essa explicação consegue elucidar o emaranhado de instituições envolvidas em torno das discussões e decisões das políticas públicas para a Educação¹⁰ pública. Mas as discussões não aconteciam apenas no país, as agências internacionais estavam acompanhando todo o processo.

Afinal, não é por acaso, que em 1997 o BM elaborou um relatório dedicado a inculcar propostas para o “redimensionamento” do papel do Estado perante as exigências anunciadas como ‘novas’ em andamento. O documento “O Estado em um mundo em transformação” determina o desvio estratégico na qual a instituição vai atuar, propondo soluções para as áreas sociais, especialmente a Educação. Seguem algumas orientações do BM para (re)significar a função do Estado:

¹⁰ Embora seja posterior ao período que estamos tratando, vale conhecer as instituições que participaram da elaboração do PNE, para o período 2014-2020: União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), Todos pela Educação (TPE); Agências governamentais: a) Poder Executivo no plano federal: Presidência da República, Casa Civil, Secretaria de Relações Institucionais (SRI), Ministério da Educação (MEC), Ministério da Fazenda (MF); b) Congresso Nacional: Câmara dos Deputados e Senado Federal. Segmento privado empresarial da educação: Associação Nacional das Universidades Particulares (Anup), Associação Nacional dos Centros Universitários (Anaceu), Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (Abmes), Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (Confenen), Federação Nacional das Escolas Particulares (Fenep), Sistema S, Grupo Positivo; Organizações da sociedade civil e ‘think tanks’ voltadas à formulação de políticas públicas: Centro de Estudos e Pesquisas em Educação Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), Instituto Alfa e Beto, Centro de Políticas Públicas do Insper-Instituto de Ensino Superior (BRASIL-[Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024], 2014, p.18).

No centro da missão de cada governo, desta forma encontram-se cinco tarefas fundamentais sem as quais é impossível obter um desenvolvimento sustentável, comum e capaz de reduzir a pobreza: 1) Formar uma base jurídica; 2) Manter políticas não distorcionistas, inclusive a estabilidade macroeconômica; 3) Investir em serviços sociais básicos e infraestrutura; 4) Proteger os grupos vulneráveis; 5) Proteger o meio ambiente. (BM, 1997 *Apud* PRONKO, 2014, p.98).

Ainda segundo Pronko (2014, p.98), as tarefas do banco não se limitaram às informações elencadas anteriormente, mas também incentivaram a participação das instituições privadas para gerir as funções públicas, a partir do modelo de parcerias público-privadas (PPPs), pois relativizava a relação entre Estado e mercado, supondo-os sinérgicos na administração da sociedade. Nesse caso somente a privatização seria o caminho possível para se alcançar os objetivos da ‘nova gestão pública’ e conseguir harmonizar esse processo. Não é intenção aprofundar as propostas desses organismos internacionais, mas lembrar que existe uma contrapartida destes nas decisões políticas sociais, quando oferecem financiamentos travestidos de boas intenções, transformando o Estado em dependente e, assim, ajudando a manter a organização hierárquica mundialmente, afirmando os interesses do país dominante do mundo capitalista, os EUA.

Neste ponto, retornemos ao contexto da Constituinte (1988) para apreender as manobras legais no plano da Educação, que somente seriam concluídas no governo de Fernando Henrique Cardoso. A Constituinte não ocorreu de maneira unilateralmente influenciada. Ao contrário, as conquistas inscritas na Constituição estavam na contramão do que sugeriam tais agências internacionais. A promulgação da Constituição de 1988, no plano formal, elencou garantias sociais, obrigando a elaboração de uma nova LDB. Segundo Oliveira (1997), a nova LDB foi elaborada pelo professor Dermeval Saviani, após encontros e discussões que levaram a construção de um documento denominado “Contribuição à elaboração da nova LDB – um início de conversa”, apresentado em 29 de novembro de 1988. Porém no Congresso tramitaram dois processos de lei com muita disputa, o substitutivo de Jorge Hage em 1990 (com a proposta do professor Saviani) e o projeto do senador Darcy Ribeiro.

Após novas discussões o projeto voltou ao congresso agora como substitutivo de Cid Sabóia (1993)¹¹, e preconizava alguns princípios básicos, mantendo a ideia original do texto de Jorge Hage (1990), como democratização do ensino em todos os níveis (desde a creche até

¹¹ O parecer de Cid Sabóia acompanhado do Substitutivo ao PLC 101 de 1993 foi aprovado na Comissão de Educação do Senado em 30 de novembro de 1994 e encaminhado ao Plenário do Senado em 12 de dezembro do mesmo ano (SAVIANI, 2008, p.155).

os cursos de pós-graduação), a garantia do acesso e a permanência dos estudantes durante o processo educacional, enquanto o projeto do senador Darcy (1995) apenas se limitava em descrever a educação de qualidade para todos, sem qualquer discriminação minuciosa de como deveria ser a qualidade e para quem. A ausência de maiores detalhes fez com que acirrasse a disputa de classes no interior do Estado quanto ao tipo de educação se pretendia consolidar no país.

Outro princípio seria a busca de soluções e intervenções do Estado para garantir que não houvesse qualquer forma de exclusão social, assim o ensino deveria ser para todos sem limite de idade, condição social e situação econômica. Essa proposta de Cid Sabóia foi substituída pela ideia resumida de ensino público (acesso de todos) e gratuidade nos estabelecimentos oficiais em todos os níveis, sem maiores detalhes. Já a ênfase na formação do cidadão crítico, participativo, consciente e qualificado para o trabalho, presente no substitutivo, foi trocado pelo termo pluralidade de ideias, permitindo muitas interpretações sem qualquer objetivo definido a ser alcançado, que segundo Darcy Ribeiro conseguiria dar conta da proposta sugerida inicialmente por Sabóia.

O ponto chave da discussão seria o financiamento e a destinação dos recursos públicos para a Educação, pois o substitutivo de Cid Sabóia determinava que os gastos deveriam ser apenas com a educação pública e esta deveria ser discriminada, acessível e de controle da sociedade para garantir o uso devido à educação pública. Porém a proposta do senador Darcy Ribeiro apenas se limitou a quantificar o percentual de recursos, sem qualquer discriminação de que os recursos públicos deveriam ser destinados apenas às instituições públicas, determinando então que os recursos públicos poderiam inclusive ser entregues às instituições privadas, desde que sejam para fins educativos, sem qualquer contrapartida de qualidade e resultados, inclusive sem a exigência de transparência do uso desses recursos.

Entre outros podemos destacar ainda a questão da indissociabilidade entre ensino, a pesquisa e a extensão no âmbito das universidades (de autoria do professor Saviani), o que permitiria garantir a qualidade das instituições de ensino superior, pois o conhecimento produzido nas faculdades seria significativo para a sociedade proporcionando o encontro da teoria com a prática e vice-versa, ou seja, a práxis, sendo assim o conhecimento produzido nas universidades ultrapassaria seus muros. Na proposta de Darcy é retirada a obrigatoriedade da indissociabilidade, esta medida reforça a expansão dos “escolões de 3º grau”, segundo Siqueira (1995, p. 35), com cursos de graduação aligeirados e utilitaristas para o mercado, fazendo referência as instituições de ensino superior, que oferecem números reduzidos de cursos.

Ainda existe a proposta de gestão democrática do ensino público, que significa a participação de todos (comunidade escolar, discentes, docentes, profissionais da educação, funcionários da escola) na elaboração do projeto político que irá determinar o tipo de educação para a comunidade escolar, a proposta foi esvaziada e transformada em democratização do processo de elaboração de propostas para educação em todos os seus níveis, segundo Darcy. E por fim havia na proposta de Cid Sabóia uma definição clara das responsabilidades do Estado para com o direito à educação, formação, qualificação e carreira de professores, visando assegurar a melhoria da qualidade do ensino com orientação para a dignificação do trabalho docente.

Quando todos os trâmites já haviam sido percorridos pelo substitutivo Cid Sabóia no Congresso e prontos para serem aprovados, o senador Darcy Ribeiro, apoiado pelo então ex-ministro Marco Maciel, enviou ao senado o anteprojeto de LDB. Este foi considerado pelo executivo como ‘mais enxuto’. Segundo Siqueira (1995, p.19), as modificações e omissões sofridas pela nova legislação tinham como pressupostos uma enorme reconfiguração: a) a reforma administrativa defendida por Bresser Pereira; b) mudanças no sentido de, cada vez mais, desvincular e acirrar a disputa dos interesses privatista no interior do Estado para com a educação, principalmente a superior; c) abrir mais ainda as portas para a saída de recursos públicos para o setor privado; d) retirar a abrangência da educação de qualidade para todos; e) incentivar os lucros dos meios de comunicação, fabricantes de TVs, antenas parabólicas e outras entidades privadas não educacionais.

A nova legislação se coadunava com o novo ajuste que o país estava passando. A antropóloga Eunice Durham, defendia a ‘redução’ do Estado como expressão da ‘modernidade’:

(...) elaborou-se um projeto de lei extremamente ambicioso, o qual garantia à população brasileira os mesmos direitos e a mesma amplitude de atendimento educacional que são assegurados hoje na Suécia, na Noruega e na Dinamarca. (...)...É preciso uma lei que regule menos, que garanta menos, que abra perspectivas em vez de limitá-las. (DURHAM, 1995 *Apud* Siqueira, 1995, p.22).

A legislação nascia no bojo da investida capitalista. Siqueira (1995, p.15) traz a discussão de dois projetos de sociedade em disputa, fazendo uma reflexão sobre a nova legislação em andamento, lembrando que a lei não é letra fria com um amontoado de artigos, parágrafos, alíneas e outros, elaborados tecnicamente. A legislação se revela mais do que isso. Carrega uma impressão, várias ‘intencionalidades, vem repleta de definições - explícitas ou não no próprio texto - do que se deseja adotar politicamente em determinada área’. Sendo

assim, a nova LDB nº 9.394/96 revelou o tipo de sociedade que estava em construção naquele momento. Para Saviani (1997, p.218), fica claro que, em tempos de acirramento das perdas de direitos e reconfiguração econômica, o substitutivo Cid Sabóia sofreria um recuo, pois o mesmo já havia sido aprovado na Comissão de Educação da Câmara dos Deputados em 28 de junho de 1990. Mais uma vez a possibilidade de garantir direito a todos os brasileiros à Educação ficou para depois, pois a convivência e a permissividade da nova lei não garantem os direitos dos cidadãos, o que seria capaz de transformar uma sociedade igualitária, democrática e para todos. O retrocesso se fez no imperativo da legislação que vem recebendo várias modificações, sempre com intuito de consolidar a proposta do grande capital.

2.1 PARTICIPAÇÃO DO SETOR EMPRESARIAL NA ATUALIDADE:

Após observar os embates sofrido pela legislação educacional é possível perceber que há uma disputa de classes no interior do Estado em organizar e intervir no sistema educacional do país, a classe empresarial sempre esteve atuante para não perder o domínio e a manutenção do status quo. Nesse sentido fica nítida que a participação do empresariado na educação brasileira é um processo de longa data:

[...] a participação organizada do empresariado no debate educacional não é recente, remontando, pelo menos à década de 1930. [...] se de fato o conteúdo da proposta mudou, o objetivo da participação do empresariado jamais foi alterado, isto é, operar a formação humana de forma a cumprir as necessidades da classe empresarial, que não são nada mais que as necessidades do capital. (RODRIGUES, 2005, p.102).

A classe empresarial industrial percebeu sua progressiva influência na educação escolar, principalmente em modalidades do ramo tecnológico, além de todos os níveis e formação técnico-profissional, a partir da criação do Sistema “S”, com o Decreto-Lei nº 4.048 de 22 de janeiro de 1942 - SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial). Segundo Romanelli (2003), o sistema “S” obteve êxito na preparação da mão-de-obra por propor uma capacitação elementar e rápida dada por cursos de aprendizagem para uma população que não podia cumprir o tempo necessários no sistema oficial de ensino e precisava começar a trabalhar mais cedo. Complementando a atuação na área educacional estes também conseguiram importante atuação na área de assistência social, a partir da criação do SESI (Serviço Social da Indústria) pelo Decreto-Lei nº 9.403 de 25 de junho de 1946, segundo Neves e Pronko (2008, p.42), o que se pretendia com a articulação entre o SESI e o SENAI

era “uma tentativa de racionalização do ambiente industrial dentro e fora da fábrica”, e essa proposta garantiria o aumento da produção e a harmonia social.

Segundo Romanelli (2003), em 1946 a Constituição trouxe para o campo da educação o espírito liberal e democrático, estabelecendo assim que à União caberia legislar as diretrizes e bases da educação nacional, de acordo com a art. 5º, sendo assegurado o direito à Educação:

Art. 166: A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana;

Art. 167: O ensino de diferentes ramos será ministrado pelos poderes públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem. (ROMANELLI, 2003 p.170).

A Constituição de 1946, embora liberal determinava a responsabilidade do Estado em garantir a Educação. Segundo Romanelli (2003), o ponto mais importante é a provisão dos recursos mínimos destinados à Educação, implicando na aplicação da União em 10% e aos Estado e Municípios nunca menos de 25% da renda resultante dos impostos para a manutenção e desenvolvimento do ensino. Embora reconheça que os valores são mínimos é importante lembrar que a determinação de recursos não era uma obrigatoriedade, conforme legislações mencionadas anteriormente.

Ainda segundo Romanelli (2003, p.178), os embates políticos e ideológicos em torno da legislação educacional ocorreu por interesses econômicos e doutrinários, pois as forças conservadoras temiam a democratização do ensino. Se por um lado o ensino público (obrigatório e gratuito) possibilitava à participação das camadas populares o acesso à participação da vida econômica menos discriminante e mais justa, por outro criava a possibilidade de ampliar a participação política mais consciente podendo “minar pela base, o sustentáculo político das velhas elites”, fato visto com muita cautela pela elite brasileira.

Os interesses em manter a velha ordem não foi alterado. Durante longos 13 anos de disputa, a elaboração da nova legislação LDB nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961, consagrou os interesses privatistas e excludentes. Embora o presidente João Goulart apoiasse diretrizes mais democráticas, não conseguiu efetivá-la e nesse processo as forças mais conservadoras do país (empresários, católicos, militares e instituições estrangeiras) conseguiram imprimir os interesses privados em detrimentos dos interesses públicos na garantia da educação para todos.

Foi durante o período de redemocratização na década de 1980, que se logrou a possibilidade da garantia da educação pública laica, gratuita e direito de todos, como visto anteriormente na IV Conferência Brasileira de Educação, porém a reorganização econômica não permitiu que os direitos elencados na Constituição de 1988 se efetivasse, fazendo com

que o Brasil revivesse o retrocesso, nesse processo a investida capitalista impôs uma organização planetária com perdas dos direitos até então conquistados e novamente a vitória dos interesses de uma classe, os empresários, suprimiu o direito social à Educação.

Na atualidade os empresários (educacionais, do setor produtivo, financeiro) defendem a perspectiva de que a ‘intervenção de grupos privados nos sistemas públicos de ensino’, torna-se necessário para modificar os dramáticos índices de escolarização do país, ‘supostamente portadores da varinha de condão’ cujo toque resultaria em educação de boa qualidade, segundo Evangelista e Leher (2012, p.12). Ao mesmo tempo, tais grupos privados asseguram sua própria lucratividade, tanto nas empresas educativas, quanto em suas necessidades de força de trabalho. Admitem, pois, tratar a educação como responsabilidade de todos, mas reforçando seu papel de condição necessária para o desenvolvimento econômico do país. Nas últimas décadas, em especial no século XXI, um discurso um pouco mais discreto envolve as práticas empresariais, mencionando “qualidade” e “valores”, mas sem especificá-los:

O foco da **Fundação Itaú Social** em ações de promoção da educação, peça-chave para o desenvolvimento sustentável de um país, segue os valores e compromissos do Itaú, que busca contribuir com o desafio de garantir educação de qualidade às crianças e jovens brasileiros. A Fundação Itaú Social tem sido protagonista de muitas conquistas para o campo social, transformando a vida de milhares de brasileiros. (FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL).

O Ministério da Educação (MEC) tem afinado o diálogo com empresários nas discussões políticas educacionais, donde se percebe a forte influência desses organismos nas diretrizes do Plano Nacional de Educação (PNE), criado em 2007¹². Embora os estatutos das fundações privadas descrevam-nas como instituições sem fins lucrativos, incentivem a participação de voluntários e aleguem possuir a “missão” de ajudar os governos na solução dos problemas educacionais, elas são financiadas por grandes empresas brasileiras e estrangeiras e observam-se grandes lucros aferidos pelas empresas responsáveis por sua constituição.

¹² No documento do PNE 2014-2024 o Ministério faz referência direta à campanha- o “PNE pra valer!”, que foi a bandeira da ONG- Todos pela Educação (2006), instituição sem fins-lucrativos organizada pelo setor financeiro, agronegócio, mineral, meios de comunicação e organismos internacionais (BIRD), que participaram na defesa da incorporação do programa Todos pela Educação pelo Plano Nacional de Educação. O PNE é uma diretriz que norteia a educação nacional para os próximos dez anos, principalmente a educação pública do país (BRASIL, 2014). Este grupo defende um projeto de educação de classe, se organizam para definir como as crianças e jovens brasileiros serão formados e para difundir suas ideias.

O destaque no ano (2013) foi o Itaú¹³, com lucro líquido de R\$ 15,8 bilhões, alta de 12,8%. Esse é o maior lucro obtido por um banco na história do sistema financeiro nacional e é a segunda vez que o Itaú atinge essa marca. A primeira foi em 2011, quando o banco lucrou R\$ 14,6 bilhões. Tal resultado deve-se ao crescimento das receitas com prestação de serviços e tarifas bancárias e à significativa reversão das despesas com provisões para créditos de liquidação duvidosa (PDD) constituídas em 2012. (DIEESE, 2013).

Segundo Rodrigues (2005), existem leituras diferenciadas na forma de conceber a educação entre os empresários, assim a concepção do primeiro grupo de empresários educacionais é a educação-mercadoria e o segundo grupo de empresários do setor produtivo como mercadoria-educação. Respectivamente, os empresários educacionais concebem educação como uma mercadoria fim, na qual sua forma de aferir lucro será sobre a forma de venda deste como produto e quanto maior o número de clientes maior a perspectiva de lucro. Nessa proposta os empresários educacionais solicitam que a participação do Estado seja na perspectiva de garantir a livre iniciativa privada, sendo este o único determinante do tipo de educação, do conceito de qualidade e o valor da mercadoria. Já os empresários do setor produtivo industrial/agronegócio/comercial enxergam a educação como uma mercadoria insumo necessária para potencializar a produção de outras mercadorias. Nesse sentido existe a preocupação de se garantir o acesso à educação para aumentar a reserva de mão de obra excedente (para baratear os custos da produção) e a intervenção do Estado, nesta perspectiva, torna-se exigência para que se garanta o aumento da reserva (mão de obra barata) e contribua para o mínimo de conhecimento oferecido à classe trabalhadora (ler e contar), na perspectiva de Gramsci, Estado educador necessário para potencializar à produção. Embora existam perspectivas diferenciadas na concepção de educação um ponto é comum a ambos:

há uma convergência geral entre os interesses dos empresários do ensino e dos empresários industriais, que confluem e se materializam, mesmo que de forma às vezes conflituosa, nas ações do Poder Executivo, posto que ambas as formas do capital têm na transformação da educação, isto é, uma relação social estabelecida entre homens, em mercadorias (mesmo que especial), isto é, uma forma fantasmagórica de relação entre coisas, a mediação para seu interesse mais geral – a valorização do valor através da exploração do trabalho vivo. (RODRIGUES, 2005 p.15).

A ação voluntária das instituições sem fins-lucrativos não está isenta de críticas, pois elas apresentam rentabilidade junto às empresas que as mantêm,

Esse movimento contempla anseios do grande capital não só porque socializa as crianças à sua maneira, mas também porque abre nichos

¹³ A fundação Itaú Social pertence ao banco Itaú.

enormes de negócios. Os meios de comunicação estão vendendo materiais para as escolas, inclusive atraindo o capital internacional. Editoras vão organizando materiais, cartilhas, software, programas de TV e mecanismos de avaliação a partir dos descritores do Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), analisa Roberto Leher. (GUIMARÃES, 2013, p.2).

A participação do empresariado na educação sob a forma de mercadoria é representada pelos grandes grupos do setor educacional e pelo setor produtivo, já discutido por vários autores (Cunha, 2007; Evangelista & Leher, 2012; Frigotto, 2006, 2007, 2008). Segue alguns exemplos de política pública que beneficiam a participação dos empresários: I) no ensino superior foi criado o Programa Universidade para Todos (Pro Uni) em 2004, institucionalizada pela Lei nº 11.096, em 13/01/2005, que tem como objetivo ampliar o número de vagas dos jovens de 18 a 24 anos no ensino superior. Para alcançar a meta, imposta pelo Plano Nacional de Educação (PNE-2001), o governo transfere para as instituições privadas de ensino superior verbas públicas. II) Também existe programa de nível médio técnico e tecnológico, que transfere verbas públicas para o setor privado¹⁴, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico (Pronatec), criado em 2011, pela Lei nº 12.513/2011. Essa política de transferência fortalece as instituições do “Sistema S” (Neves e Pronko, 2008) por ser a principal beneficiada pelo programa do governo federal.

Seguindo o argumento dos autores já citados, a proposta desta dissertação é apresentar outra forma de privatização que está ocorrendo dentro da Secretaria Estadual de Educação (RJ) a partir do ano de 2009 no governo de Sergio Cabral (PMDB), que traz à tona a relação do setor produtivo com as unidades escolares de ensino regular que abrangem o Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e o Ensino Médio (1º ao 3º ano), não compreendendo o ensino-técnico, tecnológico e o ensino superior. Dentre estas ações estão a implantação de um projeto, através do convênio nº 04/2008, no valor de R\$ 12.652.886,00 (doze milhões, seiscentos e cinquenta e dois mil e oitocentos e oitenta e seis reais); e a aquisição de material didático realizada no dia 15/01/2009, através do processo de compra nº E-03/000560/2009 (SEEDUC, 2015) no valor de R\$ 19.338.709,40 (dezenove milhões, trezentos e trinta e oito mil e setecentos e nove reais e quarenta centavos). A implantação do projeto e a aquisição de material didático foi realizada com a Editora Globo, estas fazem parte da parceria público-privada, que tem o objetivo de corrigir o fluxo escolar do Ensino Fundamental e do Ensino

¹⁴ Maiores detalhes podem ser observados no livro: Jovens, Ensino Médio e Educação Profissional – Políticas Públicas em Debate, organizado por Ramon de Oliveira, 2012, Campinas, SP: Papyrus. Vários autores discutem as políticas públicas de transferências de recursos públicos para o setor privado.

Médio, denominado Projeto Autonomia, que tem como idealizadora/executora do projeto a Fundação Roberto Marinho, pertencente à mesma empresa.

Outros contratos foram realizados para a extensão do Projeto Autonomia, o contrato em 22/12/2012 no valor de R\$ 9.966.374,00 (nove milhões, novecentos e sessenta e seis mil, trezentos e setenta e quatro reais), além do processo de compra realizado no dia 27/05/2011, para uma nova aquisição de material didático, elaborado através do processo nº E-03/006259/2011, no valor de R\$ 7.625.000,00 (sete milhões, seiscentos e vinte e cinco mil reais), para ‘futuras’ aquisições de livros e Dvd’s do Novo Telecurso. Nesta compra, a proposta é dar continuidade ao Projeto Autonomia e ao Programa de Aceleração de Estudos, de acordo com contrato assinado em dezembro de 2012. Somando apenas estes valores o Estado pagou a Fundação Roberto Marinho, pertencente a empresa Rede Globo o valor de R\$ 49.582.969,40 (quarenta e nove milhões, quinhentos e oitenta e dois mil, novecentos e sessenta e nove reais e quarenta centavos). Observa-se que as compras de materiais ‘para novas aquisições’ é anterior ao processo de extensão, ora antes mesmo de se propor a extensão do projeto foi elaborada nova compra. Essa prática revela que o Estado está atendendo aos interesses dos empresários em manter os nichos de mercado e a garantia do seus lucros.

Essa prática foi notícia no Jornal do Brasil do dia 13/09/2012, revelando os gastos da prefeitura municipal de educação do Rio de Janeiro com instituições privadas na educação, que aumentaram em 14.751% - em quatro anos as despesas da prefeitura passaram de R\$ 473 mil para mais de R\$ 70 milhões. O montante das despesas realizadas foi para implantar projetos, adquirir materiais, prestação de serviço e outros nas escolas públicas municipais. Denúncia também feita pelo Sindicato dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro (SEPE/RJ):

Segundo dados da imprensa, a Secretaria Municipal de Educação transferiu, apenas no ano de 2012, R\$ 70.345 milhões para instituições privadas, um aumento de 14.751% se comparado ao governo anterior, de César Maia. Em plena greve dos profissionais da educação, a prefeitura firmou contrato com a empresa Consulplan, para a correção de provas, num valor de R\$9,4 milhões. “Pacotes” pedagógicos e “metodologias” de ensino organizadas pelas Fundações Roberto Marinho e Ayrton Senna já fazem parte do cotidiano das nossas escolas nas duas redes. (SEPE, 2014, p.41).

Para Martins (2009, p.02), que trabalha com a tese de uma pedagogia voltada para a produção da hegemonia, ‘existe um movimento das forças do capital em produzir uma nova educação política’, capaz de difundir referências simbólicas e materiais com eficiência para atingir os objetivos do capital: consolidar uma harmonia social, manter mercado e obter lucro.

Segundo Cunha (2007), o processo de privatização está cheio de ‘meandros’ e, por isso, é um assunto complexo que precisa ser minuciosamente estudado. Não é intenção abordar todos os pontos desse processo, mas sim um aspecto das várias facetas deste - que não tem sinais de acabar longo prazo.

3 O ESTADO E A DISPUTA DO CAPITAL ATRAVÉS DA LEGISLAÇÃO

O processo de expropriação é uma realidade desde a invasão portuguesa, setores da sociedade europeia convertem-se, pela força, em proprietários das terras da colônia, como bem recordou Frigotto (1999), e tem se intensificado a cada reconfiguração do capitalismo. Nos anos de 1990, evidencia-se através da disputa de classes (capital x trabalho), na qual os capitalistas tem conseguido manter seus ideais junto aos governos com a aprovação do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE)¹⁵, um ‘extenso desmantelamento de direitos sociais e trabalhistas’, influenciado por agendas externas que sempre estiveram atuando na política brasileira.

Um pouco antes, no governo Fernando Collor (1990-1992) a Administração Pública era retratada na propaganda oficial (governo federal) como um pesado paquiderme, lento, grande e desengonçado, e o servidor público identificado como um marajá. A principal difusora dessa propaganda foi a Rede Globo, buscando convencer o povo de que a concepção economicista era ideal para a sociedade e, o enxugamento do Estado, necessário. Diversos comerciais foram divulgados denunciando que o Estado estava ineficiente, com altos gastos com o funcionalismo público e burocrático, por isso era preciso diminuir o papel do Estado. Os ‘marajás’ eram os funcionários do setor público que prestavam serviços ineficientes e tinham vantagens financeiras em relação aos empregados do setor privado e/ou desempregados, onerando o Estado e tornando-o ineficiente para administrar suas instituições. Por isso precisava ser administrado pelo setor privado, inserindo assim a lógica do mercado “custo-benefício”, que significa produzir mais lucro com pouco custo (a começar pelo rebaixamento do valor da força de trabalho), defendendo uma lógica de resultados válida apenas para o empresariado. Todos os fatos estavam sendo discutidos de maneira isolada do contexto internacional. Aliás, no plano internacional somente eram mencionadas, como modelos bons e boas políticas, as reformas do Estado na Inglaterra e na Alemanha. Uma verdadeira ‘tragédia’ era anunciada aos que desobedeciam tais ditames. Segundo Frigotto (1999) (2002), o presidente Fernando Collor de Melo (1990-1992) iniciou um processo de propaganda de modernização capitalista e de desmonte de direitos.

¹⁵ Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), criado em 1995 e assinado pelo presidente Fernando Henrique Cardoso. É um documento que trata da reforma do Estado para adequá-lo as novas exigências do mercado redefinindo o seu papel e retirando a responsabilidade direta pelo desenvolvimento econômico e social pela via da produção de bens e serviços, para fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento (BRASÍL, 1995, p.12).

O período de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) caracterizou-se pelo intenso ataque aos direitos sociais e principalmente às organizações mais combativas dos trabalhadores que restavam. O processo de privatização não foi bem recebido pelos trabalhadores e ocorreram nesse período extensas greves dos funcionários da Petrobrás, Embratel, Telebrás, Embraer, Companhia Vale do Rio Doce e outros sindicatos de empresas públicas contra as privatizações. Mesmo assim, a maior parte dessas empresas foram privatizadas, excetuando-se a Petrobrás. Nesse sentido se expandiam as relações sociais necessárias para o capital nacional e internacional, criando um ambiente propício para a ampliação da sua reprodução. Para os trabalhadores houve demissões, ampliação da jornada de trabalho, retirada dos direitos e redução do salário, ou seja, aumento da expropriação.

Essas mudanças ocorreram devido à guerra de fronteiras travadas dentro do Estado para a manutenção do capital no governo, na perspectiva de Gramsci, confirmada pela reforma do aparato estatal promovido pelo Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE), a partir de 1995. O Plano Diretor do Aparelho de Estado (Brasil, 1995), elaborado e executado pelo MARE, projetou a transição de um modelo tido como burocrático para o modelo gerencial, sob a justificativa de sua suposta capacidade de garantir maior eficácia frente ao velho aparelho de Estado que, segundo o Plano Diretor, passava de agente de desenvolvimento a seu obstáculo. Nesse novo modelo, as políticas sociais passariam a ser executadas, competitivamente, pelo chamado setor público não-estatal, e gerenciadas pela administração pública, pelo controle social e pela constituição de quase-mercados.

(...) reformar o Estado significa transferir para o setor privado as atividades que podem ser controladas pelo mercado. Daí a generalização dos processos de privatização de empresas estatais. Neste plano, entretanto, salientaremos outro processo tão importante quanto, e que não está claro: a descentralização para o setor público não estatal da execução de serviços que não envolvem o exercício de poder de Estado, mas devem ser subsidiados pelo Estado, como é o caso dos serviços de educação, saúde, cultura e pesquisa científica. (BRASIL, 1995, p.12-13).

Segundo Paulani (2006), essa proposta, conhecida como o Estado mínimo, não significa o enfraquecimento do mesmo, ao contrário: para cumprir com a lógica capitalista e reduzir a responsabilidade da garantia do direito à Educação, o Estado precisa ser extremamente forte, até violento. Desde a promulgação do PDRAE, pelo governo federal, várias empresas receberam a permissão, pela legislação, de administrar o espaço público. O limite entre público e o privado foi diluído. Para que a redefinição do Estado se concretizasse foi preciso mudar a ideia de cidadão de direito para uma cidadania liberal. Nesse caso não se enxerga o indivíduo que possui direitos, e sim sua condição de cliente e consumidor na

sociedade liberal. Ao admitir esse novo modelo de ‘cidadão cliente’, as questões como garantia de direito não são mais contempladas (garantia de educação, saúde e emprego e outros). Nesse sentido, as questões agora são discutidas no campo do jurídico (leis). A administração pública também ressignificou o conceito de cidadania:

A administração gerencial vê o cidadão como contribuinte de impostos e como cliente dos seus serviços. Os resultados da ação do Estado são considerados bons não porque os processos administrativos estão sob controle e são seguros como quer a administração pública burocrática, mas porque as necessidades do cidadão-cliente estão sendo atendidas (BRASIL, 1995).

As questões elencadas anteriormente foram impostas à educação, os indivíduos não são mais vistos como estudantes e sim como clientela a ser atendida; os funcionários públicos (professores, funcionários) são preguiçosos e prejudicam a qualidade da educação e o Estado ineficiente não consegue garantir a Educação de qualidade. Sendo assim, a Educação tem sido campo de disputa não só pelos empresários educacionais, mas agora também pelos empresários do mundo produtivo com participação direta no MEC para determinar as políticas públicas na educação brasileira. Como é possível a criação do consenso sobre a necessidade de empresas do setor produtivo em gerir as escolas públicas? Como se convence a população de que as instituições de direito privado de fato se preocupam com questões sociais, como a Educação? Realmente é possível o setor privado (educacional e produtivo) defender um Compromisso Educação para Todos, e assim garantir acesso, permanência e qualidade de educação para a população brasileira? Diante do desemprego estrutural, por que as empresas continuam afirmando que é preciso preparar mão de obra para o mercado de trabalho? Frente a estes questionamentos, primeiro precisamos observar o que é Estado e sociedade civil e, depois, como se estabelece o jogo entre o público e o privado.

Nesse sentido Gramsci (2000) identifica que Estado e sociedade civil são indissociáveis, porque as relações sociais de produção, as maneiras sociais de produção da vontade e da consciência fazem parte do Estado, que é expressão de parte desse coletivo presente na sociedade civil. Ou seja, o Estado não é algo fora da sociedade civil, assim como os interesses desse coletivo (sociedade civil) não estão fora do Estado. Portanto a sociedade civil (parte também do aparelho privados de hegemonia) organiza concepções, visões de mundo, e maneiras de ser adequadas aos interesses de determinado grupo social, atualmente, do grupo capitalista.

Dado que a sociedade civil e Estado se identificam na realidade dos fatos, deve-se estabelecer que também o liberalismo é uma ‘regulamentação’ de caráter estatal, introduzida por via legislativa e coercitiva: é um fato de

vontade consciente dos próprios fins, e não a expressão espontânea, automática do fato econômico. (Gramsci, 2000, p.47-48).

Segundo Fontes (2006, p.212), a sociedade civil é um espaço que concentra não apenas uma classe, mas as classes antagônicas (burguesias diferentes x proletariado). Sendo assim, neste espaço também se recria a luta entre as classes, ‘intra e entre classes’. Porém, é através da conquista de posições no Estado que a disputa pelos ideais de uma fração de classe pode extrapolar os interesses de uma delas e transformá-la em legítima para os outros. Ao lembrar Gramsci (2000), Fontes (2006) revela que o convencimento se torna então uma tarefa imprescindível e importante para consolidar os interesses de uma classe.

Esse convencimento se consolida em duas direções – dos aparelhos privados de hegemonia em direção à ocupação de instâncias no Estado e, em sentido inverso, do Estado, da sociedade política, da legislação e da coerção, em direção ao fortalecimento e à consolidação da direção imposta pelas frações de classes dominantes por meio da sociedade civil, fortalecendo a partir do Estado seus aparelhos privados de hegemonia. A dominação de classes se fortalece com a capacidade de dirigir e organizar o consentimento dos subalternos, de forma a interiorizar as relações sociais existentes como necessárias e legítimas. O vínculo entre sociedade civil e Estado explica como a dominação porjea em todos os espaços sociais, educando o consenso, forjando um ser social adequado aos interesses (e valores) hegemônicos. (FONTES, 2006, p. 212).

Na concepção de Gramsci, os interesses de parte da sociedade civil (empresários) se expressam na coerção do Estado para garantir os ideais de uma parcela da classe, a capitalista. No caso brasileiro, o processo de participação do setor empresarial no público foi ainda ampliado. De acordo com o segundo Caderno MARE da Reforma do Estado, estipula-se a implementação de Organizações Sociais como estratégia central do Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado. A figura jurídica das Organizações Sociais (OS), criada pela lei 9.637 em 1998, expressa as ‘organizações públicas não-estatais’, que estabeleceriam contratos com o aparato estatal reformado e que, por serem de direito privado, tenderiam a assimilar características de gestão cada vez mais próximas das praticadas nas empresas. Ademais, facilitava-se a cessão de recursos públicos ao setor privado, pois estes são repassados na forma de permissão de uso, não havendo necessidade de licitação. Seriam, ainda segundo o plano, organizações habilitadas a administrar bens e equipamentos do Estado, a partir de contratos de gestão (Brasil, 1997).

A criação da figura jurídica da Organização Social de Interesse Público (OSCIPI), criada pela lei 9.790 em 1999, legitimou as parcerias entre as Organizações Não

Governamentais¹⁶(ONG) e as instituições estatais, fomentando sua participação na execução das políticas sociais. Nos dois governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), principal liderança do Partido dos Trabalhadores (PT), pode-se afirmar que houve um aprofundamento da relação entre Estado e sociedade civil, organizada em forma de OSCIP com os principais representantes do mundo empresarial do Brasil, verificado no estímulo às parcerias público-privadas na provisão de serviços sociais, de acordo com a lei 11.079/2004. A atuação do núcleo estratégico do Estado segue a lógica do “Estado necessário”, apresentando-se mais ou menos diretamente em determinadas áreas e em momentos críticos, para correção das imperfeições do mercado e redução das instabilidades, consolidando-se como ‘parceiro’ do mercado e das organizações sociais prestadoras de serviços não-exclusivos do Estado, em projetos de desenvolvimento econômico e social, na perspectiva de construção de uma suposta ‘sociedade de bem-estar’.

Também existem as Fundações de direito privado, que são instituições constituídas a partir de um patrimônio ou viabilidade econômica, estabelecendo seu funcionamento e organização através de um Estatuto, que passa a ser a lei que rege as relações jurídicas envolvidas. Segundo Silva, fundação é:

A pessoa jurídica denominada FUNDAÇÃO: É a atribuição de personalidade jurídica a um patrimônio, que a vontade humana destina a uma finalidade social. É um pecúlio, ou um acervo de bens, que recebe da ordem legal a faculdade de agir no mundo jurídico, e realizar as finalidades a que visou o seu instituidor. (SILVA, 2009).

Ainda pode acrescentar a uma fundação de direito privado a prerrogativa de complementar ou substituir a atividade governamental de forma desinteressada, pela razão de sua finalidade social de atender ao interesse público, sem fins lucrativos; por isso podem receber benefícios e isenções tributárias, além de tratamento especial por parte do Estado, segundo Silva (2009).

De acordo com a Lei nº 10.406, de 07/01/2002 no Artigo 44, é determinado que as fundações são pessoas jurídicas de direito privado. No Artigo 62 define-se que as fundações podem ser constituídas para fins de: I-assistência social; II- cultura, defesa e conservação do patrimônio cultural e artístico; III- educação; IV- saúde; V- segurança alimentar e nutricional;

¹⁶ Segundo Fontes (2006) as Organizações Não Governamentais (ONG) se expandem no Brasil ainda num contexto da ditadura militar, na qual um conjunto de entidades reconfigurou o ideal de democracia. Neste contexto estão grupos empresariais, universitários, exilados pela ditadura que retornavam com forte influência da nova sociologia francesa, as comunidades eclesiais de base, que influenciaram a construção de organizações à prática da filantropia, algumas dessas entidades com fortes financiamentos internacionais. Esse movimento descaracterizou os movimentos populares mais engajados e o uso da filantropia era uma forma de permitir acesso a serviços que deveriam ser de responsabilidade do Estado, como saúde e educação.

VI- defesa, preservação e conservação do meio ambiente e promoção do desenvolvimento sustentável; VII- pesquisa científica, desenvolvimento de tecnologias alternativas, modernização de sistemas de gestão, produção e divulgação de informações e conhecimentos técnicos e científicos; VIII- promoção da ética, da cidadania, da democracia e dos direitos humanos e IX- atividades religiosas. Essas modificações foram feitas para atender as demandas das instituições privadas envolvidas, pois no Código Civil as atividades empreendidas pelas fundações restringiam-se a fins religiosos, morais, culturais e de assistência social.

Mas as modificações não ficaram restritas às áreas de atuação das fundações, ampliando a discussão para o campo dos recursos públicos. Legislações estabeleceram à adequação a proposta de transferência destes recursos, por exemplo, o Decreto nº 6.170, de 25 de julho de 2007, que dispõe sobre normas de transferência das verbas da União para setores públicos e privados:

Art. 1º Este Decreto regulamenta os convênios, contratos de repasse e termos de execução descentralizada celebrados pelos órgãos e entidades da administração pública federal com órgãos ou entidades públicas ou privadas sem fins lucrativos, para a execução de programas, projetos e atividades que envolvam a transferência de recursos ou a descentralização de créditos oriundos do Orçamento Fiscal e da Seguridade Social da União. (Redação dada pelo Decreto nº 8.180, de 2013)§ 1º Para os efeitos deste Decreto, considera-se: I - convênio - acordo, ajuste ou qualquer outro instrumento que discipline a transferência de recursos financeiros de dotações consignadas nos Orçamentos Fiscal e da Seguridade Social da União e tenha como partícipe, de um lado, órgão ou entidade da administração pública federal, direta ou indireta, e, de outro lado, órgão ou entidade da administração pública estadual, distrital ou municipal, direta ou indireta, ou ainda, entidades privadas sem fins lucrativos, visando a execução de programa de governo, envolvendo a realização de projeto, atividade, serviço, aquisição de bens ou evento de interesse recíproco, em regime de mútua cooperação. (BRASIL, 2007, p. 170).

Essa lógica de parceria “público-privada” foi ampliada para a área da Educação. A exigência de aumentar a “participação do setor privado e da sociedade civil na educação e no melhor gerenciamento de escola” é uma postura de redefinição do contexto político externo e cumprimento aos acordos internacionais com o Banco Mundial, que segundo Leher (2013) datam de 1997.

Nos documentos mais recentes do Banco e nos pronunciamentos de seus dirigentes, é visível a recorrência da questão da pobreza e do temor quanto à segurança: nos termos do presidente do Banco, “as pessoas pobres do Mundo devem ser ajudadas, senão elas ficarão zangadas”. Em suma, a pobreza pode gerar um clima desfavorável para os negócios. (LEHER, 2013, p.26).

Na ocasião, o Banco Mundial propunha estabelecer um acordo de longo prazo para universalizar a educação primária. Nesse primeiro momento a preocupação é em conter o aumento populacional, educando as crianças e as mulheres.

3.1 A PARTICIPAÇÃO DA FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO NO FORTALECIMENTO DA HEGEMONIA EMPRESARIAL NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA.

O processo de privatização das empresas estatais iniciado por Fernando Collor (1990) se intensificou no governo de Henrique Cardoso (1995) e não foi arrefecido com o fim da ‘era FHC’. A perspectiva de que o governo representante da classe trabalhadora, Luiz Inácio Lula da Silva-PT (2003) poderia pôr fim ao processo de privatização não foi consolidado. Pelo contrário, o que se percebe é um aumento do setor privado recebendo recursos públicos para administrar as instituições públicas, principalmente na Educação. Contraditoriamente, o fato de Lula e Dilma (PT) manterem a política educacional brasileira nos moldes conservadores do governo FHC resultou na possibilidade de se vislumbrar o fortalecimento das disputas por uma política de educação profissional com os anseios da classe dos trabalhadores, dos jovens das camadas populares e das instituições da sociedade civil que defendem um processo de formação voltada para um projeto de sociedade menos excludente e mais democrático, segundo Oliveira (2012, p.89).

Ainda no governo de FHC, Frigotto (2002) analisou-se criticamente as estratégias utilizadas pelos Estados do Ceará e do Maranhão, no ano de 2001, ao implantar no sistema educacional de suas secretarias o tele ensino (educação à distância), com a intenção de reduzir custos com a educação básica. O autor destaca o caráter contraditório dessas medidas. O projeto Telecurso 2000, da Fundação Roberto Marinho, consiste em pacotes que devem ser comprados pelo Estado. Segundo o Boletim Informação em Rede da Ação Educativa (2001:2), os serviços e produtos desta e da Rede Globo são adquiridos sem concorrência ou licitação pública, e na ocasião o Estado do Maranhão havia obtido os serviços educacionais em forma de convênio no valor de R\$ 102 milhões para a instalação de 3.750 tele-salas para o projeto “Viva Educação”. Ainda segundo Frigotto (2002, p.61), a educação à distância, proposta pelo projeto, está substituindo o ensino presencial, prática já em andamento nos cursos superiores, contribuindo para o ‘desmonte do ensino superior público e a concorrência

do mercado privado de ensino'. Os projetos privados não cessaram e, paradoxalmente após a saída de Fernando Henrique Cardoso, “príncipe da privatização”, a participação do setor empresarial no serviço público aumentou significativamente.

A partir do ano de 2003, início do governo Luiz Inácio Lula da Silva, representante do Partido dos Trabalhadores (PT), consolidou-se de vez a proposta com a Fundação Roberto Marinho (FRM), estabelecendo parceria com outra instituição: a Fundação Vale, para o desenvolvimento do projeto Tecendo o Saber. Este projeto propõe um percurso pedagógico (Telecurso à distância) para jovens e adultos que não tiveram acesso à escolaridade formal de 1ª a 4ª série um conjunto de aulas televisadas elaboradas pelo Instituto Paulo Freire¹⁷. No dia 08 de setembro comemora-se o Dia Internacional da Alfabetização- criado pela UNESCO e ONU- com o principal objetivo de fomentar a alfabetização em vários países. No auge das comemorações da referida data, o governo federal firmou acordos com as empresas, tendo como principal articuladora a FRM, e inaugurou como marco dessas parcerias o Programa de Erradicação do Analfabetismo no Brasil, segundo informações obtidas no site da fundação.

Ao analisar o site da instituição Fundação Roberto Marinho é possível observar uma série de informações que seguem a linha histórica de participação em eventos culturais, educacionais e outros, desde a criação da instituição em 1977. Segue adiante alguns dos programas desenvolvidos entre o Estado e as empresas de iniciativa privada, sendo a FRM a articuladora/mentora, que participa do processo adequando o currículo, conduzindo a produção de material didático e qualificando professores para atuarem nos projetos. A proposta, segundo a FRM, é contribuir com os estados (parcerias) para resolver os problemas da educação brasileira. Nesse sentido, a participação empresarial aumentou significativamente na esfera pública em todo o país: o projeto Tecendo o Saber foi desenvolvido nos Estados do Mato Grosso do Sul, Rio Grande do Norte, Pernambuco, Rio de Janeiro, Pará, Amazonas, Maranhão, Minas Gerais e Espírito Santo, só no ano de 2003. O programa utiliza material do Telecurso, desenvolvido pela Fundação Roberto Marinho e distribuído através da mídia pelo canal da emissora Rede Globo e Canal Futura. Sua finalidade é possibilitar aos estudantes concluírem o primeiro segmento do Ensino Fundamental (1ª a 5ª), através da modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos à distância.

¹⁷ Embora a FRM (2013, p.35) faça referência à participação do Instituto Paulo Freire na concepção e divulgação do projeto Tecendo o Saber não foi encontrada nenhuma citação do projeto no site do instituto, observando inclusive que todos os projetos elencados pelo Instituto são construídos com ideais de liberdade, participação popular e perspectiva de educação como direito social o que não é encontrado na proposta do projeto formulado pela Fundação Roberto Marinho.

Em 2004 foi desenvolvido no Rio de Janeiro o projeto Rocinha do Saber, com os parceiros Instituto Unibanco e Viva-Rio. O projeto alcançou 350 moradores, entre 18 e 29 anos, com objetivo de concluir o Ensino Médio, utilizando a metodologia do Telecurso, segundo informações obtidas no site da instituição FRM (FRM, 2015).

Como instituição da sociedade civil, na perspectiva gramsciana, a Fundação Roberto Marinho (FRM) pertence ao Grupo Rede Globo, uma das empresas que compõem a ONG chamada Todos pela Educação, na qual concentra um conjunto de empresas que se articulam junto ao Ministério da Educação (Estado/Federal). Não é por acaso que o nome da organização, criado em 2005, é análogo ao programa do governo federal “Compromisso Todos pela Educação”, do ministro Fernando Haddad, criado em 2007 (EVANGELISTA E LEHER, 2012). Desde então a ONG tem ampliado os tentáculos de dominação e possui como expoente a Fundação Roberto Marinho, da Organização Rede Globo.

O ano de 2006 foi bem significativo na participação de várias empresas privadas com os Estados. Vejamos alguns exemplos: a) Telecurso TEC- FRM (Fundação Roberto Marinho) com Centro Estadual Educação Tecnológica Paula Souza/ São Paulo- CEETEPS no Governo de São Paulo, sendo contemplados cinco cursos: Administração, Secretariado, Assessoria e Gestão de Pequenas Empresas, Vendas e Turismo; b) Aprendiz Legal- parceiros: Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE) CIEE-PE, CIEE-RJ, Rede Cidadã, FRM e o Ministério do Trabalho e Emprego; c) Estação Juventude- Programa Nacional de Inclusão dos Jovens (PROJOVEM) – Governo Federal, Secretaria Nacional da Juventude e Serviço Social da Indústria (SESI); d) Telecurso 2000-Serasa- Fundação Bradesco e Serasa; e) Telecurso 2000 – Formação Profissional- parcerias com FRM, Fundação Vale, SESI e Fundação Bradesco. Este último visa à formação educacional para os trabalhadores das organizações e suas empresas contratadas, para dar oportunidade de conclusão de escolaridade formal no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, com o uso da tecnologia do Telecurso 2000, desenvolvido nos Estados do Espírito Santo, Pará e Minas Gerais (FRM, 2015).

Ainda no ano de 2006, a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP), o Serviço Social da Indústria (SESI-SP), o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI-SP) e a Fundação Roberto Marinho lançaram uma série de medidas para intensificar sua abrangência, incluindo a ampliação de conteúdos, definição de novas ações, disciplinas e tecnologias. Dessas ações nasceu o Novo Telecurso, que segundo as empresas é um investimento de enorme relevância social para os próximos anos. O programa intensificou o objetivo de enfrentar o que tais entidades consideram os três principais problemas da Educação no Brasil: 1) a aceleração de estudos; 2) a oferta de ensino em lugares onde não é

possível adotar o modelo convencional; 3) a Educação de Jovens e Adultos. Essa proposta se consolidou como política pública e foi desenvolvida nos estados de Pernambuco, Rio de Janeiro, Acre, Amazonas e no Distrito Federal, segundo FRM (2013). Nesse período o Instituto Ayrton Senna¹⁸ consolidava-se como mentor da educação pública no município do Rio de Janeiro, com o projeto Autonomia Carioca.

Já no ano de 2009 aconteceram dois projetos: 1) Telecurso 2000-Todo Agente Comunitário de Saúde, uma parceria com a secretaria de Saúde do município do Rio de Janeiro, Viva Rio e Fundação Roberto Marinho; 2) Projeto Autonomia, com a secretaria estadual de educação para correção de fluxo escolar.

Através da parceria formada no dia 23 entre o Viva Rio/Viva Comunidade e o Sindicato dos Agentes Comunitários do Rio de Janeiro (SINDACSRJ), os Agentes Comunitários de Saúde (ACS) das APs 2.1, 3.1 e 3.3 terão a oportunidade de fazer o Curso de Aceleração Escolar – Ensino Médio e completar gratuitamente o Ensino Médio no período de um ano e meio, através da Metodologia do Telecurso 2000 da Fundação Roberto Marinho. “É um momento importante para o Viva Rio/Viva Comunidade uma tentativa nova que estamos fazendo em pensar, junto com a prefeitura do Rio, conteúdos que sejam específicos para os agentes comunitários de saúde”, disse o Diretor Executivo do Viva Rio, Rubem César. Durante o curso, os ACS receberão todos os materiais didáticos e também terão acesso a conteúdos direcionados à formação cidadã e especialização direcionada para sua área de atuação, tendo como principal eixo temático a Saúde Ambiental. (VIVA COMUNIDADE, 2010).

Em 2009 o Governo do Estado do Rio de Janeiro, na gestão Sergio Cabral (2007/2014) lançou várias medidas para enfrentar a queda da qualidade da Educação Estadual, que ocupava a 26ª posição no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica). Mais uma vez fez parceria com a Fundação Roberto Marinho (pertencente ao Grupo Globo), que é parte integrante do conjunto de empresas que compõem a ONG chamada Todos Pela Educação¹⁹. Os empreendimentos foram acordados, não só na educação, como no empresariado brasileiro, ainda durante a campanha para governador:

¹⁸ O Instituto Ayrton Senna é uma organização não governamental sem fins lucrativos, criada pela família Senna em 1994, segundo o instituto, tem como objetivo interferir positivamente na realidade de crianças e adolescentes brasileiros, dando-lhes condições e oportunidades para o desenvolvimento pleno como pessoas, cidadãos e futuros profissionais (Site do Instituto Ayrton Senna). Em parceria com a FRM e a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro no ano de 2010 desenvolveram um projeto para correção de idade-série dos estudantes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental utilizando a metodologia tele-sala que também tem participação da FIESP. O instituto também compõe a ONG Todos Pela Educação.

¹⁹ No ano de 2014 a ONG Todos Pela Educação foi qualificada como OSCIP, pelo Ministério da Justiça, órgão responsável para aprovar as contas das instituições e qualificá-las. Hoje (03/2015) no site do Ministério da Justiça existem 7.124 entidades qualificadas como OSCIP. No site do Ministério da Justiça é possível acessar a

Ainda na época da campanha, Cabral teve um encontro com Gerdau e Falconi. Gerdau lhe disse: “Se você ganhar a eleição gostaríamos de oferecer ao governo do estado os serviços do professor Falconi, através do MBC²⁰”. Cabral respondeu: “É tudo que eu quero”. Vencida a eleição, ainda na fase de transição entre os governos, foram feitas as primeiras reuniões com empresários patrocinadores e consultores do INDG. O trabalho começou pela área fiscal. Na Secretaria da Fazenda e na Procuradoria Geral do Estado, para aumentar a arrecadação. E na Secretaria de Planejamento e Gestão, para redução de custos. O sucesso desses programas tem, quase sempre, o dedo de Falconi. “Ele entra nos governos com uma máquina fotográfica virtual e mede tudo”, afirma David Feffer, presidente do conselho da Suzano, que tem o INDG como consultoria. “Olha cada atividade e quer saber quanto tempo demora, quanto custa, para que serve. Igualzinho ao que faz na iniciativa privada.”. (TEIXEIRA e CARQUEJEIRO, 2010).

No site do Ministério Público do Rio de Janeiro é possível encontrar detalhes sobre as instituições/fundações que prestam serviço ao Estado, mas o que mais chama a atenção são os valores apresentados, confirmando assim que as instituições sem fins lucrativos podem utilizar recursos (públicos, doações, isenções e outras) nominalmente, desde que os valores sejam reinvestidos para atender aos fins coletivos. Segue as informações sobre a FRM

relação de instituições qualificadas e suas respectivas cidades <http://justica.gov.br/aceso-a-sistemas/consulta-a-entidades-qualificadas>>. Acesso em: 15/01/2016.

²⁰ MBC- Movimento Brasil Competitivo, associação civil de direito privado, sem fins lucrativos ou econômicos, de interesse público, na qual o presidente é Jorge Gerdau. Disponível em: <www.mbc.org.br>. Acesso em: 15/01/2016.

presente no site do Ministério Público, inclusive classificando-a como entidade imune²¹.

Fundação Roberto Marinho

Entidade Imune - Home Page: www.frm.org.br

Instituição: Em 1977 pelo Instituidor Dr. Roberto Marinho e Co-instituidores: Roberto Irineu Marinho, João Roberto Marinho, José Roberto Marinho

Natureza: Educacional e Cultural

Viabilidade Econômica: Doações das Organizações Globo e parcerias com empresas privadas, públicas e governo

Atividades principais: Promoção de assistência educacional e social à família e adolescência; integração ao mercado de trabalho e habilitação de portadores de deficiência; amparo aos adolescentes carentes e integração ao mercado de trabalho; programa de proteção à velhice. Promoção e incentivo à Cultura Brasileira, com o objetivo de mobilizar e conscientizar a população, através de iniciativas de recuperação e revitalização do nosso patrimônio cultural, bem como a implantação de ações educativas, que visam à preservação da memória nacional e a consolidação da cidadania.

Programas: Projetos educacionais: Telecurso 2000 6.300.000 (beneficiários), Canal Futura 28.000.000 (beneficiários), Vídeo Escola 9.400.000 (beneficiários), Vídeo Escola Dow 20.800 (beneficiários), Tom da Mata 410.500 (beneficiários), Prêmio Jovem Cientista, Prêmio Jovem Cientista do Futuro 6.500.000 (beneficiários), Globo Ciência 12.000.000 (beneficiários), Globo Ecologia 12.000.000 (beneficiários), Tele-Escola 300.000 (beneficiários), Canteiro Escola 20 (beneficiários), Retiro dos Artistas 45 (beneficiários), Total de Beneficiários: 70.000.000 (aproximadamente)

Projetos culturais: Memorial do Rio Grande do Sul, Igreja nossa Senhora da Lapa dos Mercadores, Centro Cultural Tiradentes, Cores da Cidade, Centro Cultural da Mangueira, Publicações, Cores Santa Teresa, Telescola Patrimônio.

Receita Arrecadada em média: 33.000.000,00 (aproximadamente)

Despesa em média: 30.500.000,00 (aproximadamente)

Parcela de Reinvestimento em média: 2.500.000,00 (aproximadamente)

No Conselho Estadual de Educação (CEE/RJ) existe uma relação de instituições credenciadas, na qual aparece o nome da FRM, onde consta o parecer de autorização nº 162/11 para os cursos de Educação de Jovens e Adultos (EJA)- Ensino Fundamental e Ensino Médio à Distância, porém não foi disponibilizado detalhes do credenciamento. Inclusive não consta o número de processo de abertura do curso. O processo de autorização, junto ao órgão deliberativo-CEE, é o primeiro documento que demonstra a intenção de administrar uma instituição de ensino e se as propostas estão devidamente dentro da legislação educacional. Ou seja, não se observa que proposta educacional pretende a instituição e a sua legalidade, configurando assim a fragilidade do conselho em fiscalizar e exigir o cumprimento da LDB, mesmo com toda a sua descaracterização já mencionada anteriormente.

²¹ Imune significa uma regra constitucional que proíbe aos governos de tributar determinadas pessoas. Nesse caso o legislador, governo, estabelece imunidades, ou isenções, para instituições de direito privado sem fins lucrativos. Na verdade, o governo, através do legislador constituinte estabelece as imunidades, por entender que as instituições sem fins lucrativos não são favorecidas ao realizar funções que suprem e, em muitos casos, até substitui o Estado em prover os serviços. Disponível em: <<http://apf.org/fundações/index.php/artigos/15-imunidades-tributarias-e-isencao-de-impotos.html>>. Acesso em: 15 de abril de 2016.

4 TODOS PELA EDUCAÇÃO - UMA CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO PARA ATENDER O CAPITAL.

De acordo com o site da Organização Não Governamental - Todos Pela Educação (TPE)²², seu estatuto tem como proposta atuar sem fins lucrativos, fazendo parte da sociedade civil, como já foi exposto. A missão declarada é ajudar o Estado a resolver as mazelas sociais. Os doadores da organização são chamados de ‘patrocinadores’. Nesse conjunto de empresas patrocinadoras estão: Grupo Gerdau, Grupo Pão de Açúcar, Banco Itaú, Grupo Suzano, Vale do Rio Doce, Telefônica (OI/VIVO), Banco Bradesco, Banco Santander, Organizações Globo:

O TPE acredita que, pela dimensão do desafio e da desigualdade histórica da Educação no Brasil, apenas a ação dos governos não é suficiente. A participação dos diversos segmentos da sociedade, reunidos em torno de metas comuns e alinhadas com a diretrizes políticas públicas educacionais, é fundamental para promover o salto de qualidade de que a Educação Básica brasileira necessita. (Todos pela Educação).

No ano de 2010, o TPE adotou 5 bandeiras, consideradas pelos representantes que a compõem como estratégias para melhorar os resultados da educação e contribuir para a melhoria da qualidade do ensino:

- Melhoria da formação e carreira do professor;
- Definição dos direitos de aprendizagem;
- Uso pedagógico das avaliações;
- Ampliação da oferta de Educação Integral;
- Aperfeiçoamento da governança e gestão.

É importante apontar as metas que o TPE tem para resolver os problemas da educação:

Meta 1: Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola;

Meta 2: Toda criança plenamente alfabetizada até os 8 anos;

²² Segundo Martins, a estrutura organizacional da entidade é bem definida em termos técnicos e políticos. É constituída por uma Presidência, ocupado por um empresário articulador da organização; um Conselho de Governança, composta por dezesseis empresários ou representantes de empresas; um Comitê Gestor, composto por seis dirigentes, sendo cinco deles empresários; uma Comissão de Articulação, integrada por doze membros numa composição mais diversa (empresários, representantes da Igreja Católica, lideranças de movimentos sociais, representantes da Unesco, representante do Ministério da Educação; uma Comissão Técnica, composta por dezesseis membros, predominantemente por empresários; uma Comissão de Relações Institucionais, ocupada por um empresário e por fim, uma Equipe Executiva, composta por dez membros (não-empresários), sob a direção de uma Presidência-Executiva à cargo de um intelectual orgânico do capital com trajetória na educação (MARTINS, 2009, p.5).

Meta 3: Todo aluno com aprendizado adequado à sua série;

Meta 4: Todo jovem com Ensino Médio concluído até os 19 anos;

Meta 5: Investimento em educação ampliado e bem gerido.

Segundo Martins (2009, p.5), a ONG TPE tem atuado como um ‘think-tank’ da área educacional, isto é, um organismo especializado em produzir e definir projetos, sugerindo certos conhecimentos e ideais para a educação do país. A política educacional, se efetivada de acordo com as propostas do empresariado, trata-se da formação da classe trabalhadora como ‘homens-massa’, com formas de agir e pensar estandardizadas, propiciando assim uma sociabilidade de harmonia social e aumento dos lucros para o capital.

É bom lembrar que o nome da organização social está, de alguma forma, atrelada ao Plano Nacional de Educação (PNE) com o nome de ‘Compromisso Todos pela Educação’, criado em 2007. A criação da organização social Todos Pela Educação é de 2005, quando estava se consolidando como representante dos interesses do grupo de empresários. Coincidentemente, a Campanha do MEC- Compromisso Todos pela Educação recebeu o nome da organização social Todos pela Educação em analogia a campanha do Ministério da Educação, além do nome da organização configurar na Campanha do MEC, o ministério tem seguido as orientações da organização para determinar as diretrizes da educação brasileira. Nesse sentido estão engendrados na política educacional brasileira os interesses dos empresários, representados pela ONG.

O nexo entre o MEC e o TPE não é apenas conjuntural. O ministro Haddad batizou o principal plano de ação na área educacional do governo Lula da Silva, o Plano de Desenvolvimento da Educação (BRASIL, 2007b), com o nome do movimento: Compromisso Todos pela Educação. A leitura da Exposição de Motivos do Plano comprova que não se trata apenas de um ato simbólico, pois lá se afirma que as iniciativas previstas no PDE objetivam implementar as metas do TPE. Em outros termos, a principal medida educacional dos governos Lula da Silva e Dilma Rousseff é a agenda do TPE. (EVANGELISTA e LEHER, 2015, p.6).

A organização não governamental (ONG) Todos Pela Educação é uma associação sem fins lucrativos, de caráter privado, que tem afinado a agenda com o Ministério da Educação. No Estado do Rio de Janeiro as entidades empresariais atuaram corporativamente e politicamente na sociedade civil e na política, na concepção gramsciana. Não apenas nas decisões das políticas públicas junto ao ministério, mas também no Estado do Rio de Janeiro intensificou-se uma espécie de ‘partilha’, das escolas estaduais, com algumas delas sendo alvo imediato de tais entidades. A partir do ano de 2008, programas foram desenvolvidos pela Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro com o apoio financeiro do MEC e participação das empresas do setor produtivo. Este último determina o currículo, imprime os

logotipos das empresas no uniforme e capacita/escolhe os docentes para atuarem em algumas unidades de interesse dos empresários nacionais e internacionais. Como bem ressalta Frigotto (2016), sobre a ação das organizações que penetram o ambiente escolar

A privatização do pensamento e a organização do processo pedagógico chega assim ao chão da escola básica, especialmente, mas não só, pela contratação por órgãos públicos de organizações não governamentais (ONGs) ou institutos privados, sob o ideário de parcerias público-privado ou da ideologia do terceiro setor, para compilar apostilas ou manuais, métodos de ensino e processos de avaliação dos alunos e dos professores. O que estamos assinalando dá-se de forma crescente no Brasil mediante a contratação por Secretarias Estaduais e Municipais de ONGs ou institutos privados para gerir o processo pedagógico. O Instituto Ayrton Sena vende seus serviços com apostilas com conteúdos e métodos de ensino independentemente do contexto social, cultural, lingüísticos, etc., dos sujeitos da aprendizagem. Do mesmo modo outros organismos privados como o Instituto de Qualidade na Educação (IQE), Positivo, Pitágoras, Fundação Roberto Marinho, Fundação Bradesco e congêneres assumem a direção pedagógica em nome do ensinar eficiente. (FRIGOTTO, 2016, p.14).

Vale ressaltar que as empresas participantes da organização não governamental TPE (todas citadas anteriormente por Frigotto) estão entrando nas escolas públicas, com projetos e parcerias de suas instituições sem fins lucrativos, mas estão garantindo assim seu nicho de mercado e a concepção privatista no espaço público retirando a possibilidades de se construir uma alternativa de educação pública de direito social.

Não foi possível identificar uma organização linear entre as escolhas das escolas para com os parceiros empresariais, porém é possível perceber algumas nuances, a partir da observação de que existem escolas que não foram escolhidas para receber proposta de parceria com as empresas. É possível então sugerir que as dificuldades encontradas pelas escolas estaduais, como localização em bairros ainda mal urbanizados, sem política de segurança, longe de centros urbanos, sem infraestrutura (em alguns locais a escola pública é a única representação do Estado como provedor de serviços) nesses locais, podem ser considerados pontos que colaboram para não despertar o interesse das instituições privadas. Ao considerar esses fatores como negativos para o setor privado (também para a população), as escolas que se encontram nesses bairros não despertam interesse da classe empresarial, por isso o critério de escolha pode ser por aquelas que conciliem com os interesses econômicos dos empresários. Ou ainda, é possível dizer que existem vários interesses, acumulando a participação dos parceiros empresariais que compõem a ONG Todos Pela Educação. Para as escolas que não despertam o interesse da participação direta da classe empresarial, foi realizado o projeto da Fundação Roberto Marinho - organizações Globo-, Projeto Autonomia,

pela possibilidade de disseminar seus interesses através dos profissionais da rede Estadual de ensino que já se encontram nas escolas.

Ao observar tais fatores é possível dizer que são as empresas que determinam/escolhem os espaços de atuação, como também utilizam recursos públicos para ampliar e melhorar suas próprias instalações, de acordo com seus interesses de produção. Não é intenção aprofundar todos os programas desenvolvidos pela Secretaria Estadual de Educação em parceria com as empresas, porém exemplificaremos algumas dessas, por exemplo, o Programa Dupla Escola – programa do Estado Rio de Janeiro em parceria com a iniciativa privada para desenvolver cursos profissionalizantes- e, o Programa Ensino Médio Inovador – com apoio técnico e financeiro do MEC para fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas de ensino médio não profissionalizante. Este último tem apoio financeiro do MEC, que destina recursos direto para as escolas estaduais através do Programa Dinheiro Direto (PDD) para desenvolvê-los.

Segundo a SEEDUC, o Programa Dupla Escola tem como objetivo transformar a unidade escolar convencional em um espaço de oportunidade para o aluno, onde ele entenda que o investimento nos estudos é importante para o seu futuro. O programa significa duas vezes escola: jornada dupla. E, para manter um adolescente na escola em tempo integral, é importante que o espaço seja atrativo. Assim, é necessário que a política de educação entenda o que o jovem quer e atenda aos seus anseios. (SEEDUC, 2015).

O programa possui uma extensão da carga horária de estudos e possibilita reduzir as taxas de evasão, aumentar o desempenho escolar e cursos de formação profissional, capacitando-os para o mercado de trabalho (SEEDUC, 2015). Esta ressalta que os resultados obtidos pelas escolas, que ofertam esses cursos, tem funcionado com eficácia. O indicador usado para aferir os resultados e que tem se mostrado eficaz, segundo a SEEDUC é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), que apresenta alguns questionamentos, que serão abordados posteriormente no capítulo 7.

A justificativa utilizada pela secretaria para implantar o Programa Dupla partiu dos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) no ano de 2008, revelando que 77% dos jovens fluminenses, entre 15 e 17 anos, estudam exclusivamente. E outra pesquisa mostra que 51% dos alunos tem expectativa por cursos de formação profissional. Estas informações se encontram no site da SEEDUC/RJ. Por outro lado, a secretaria reconhece a importância da educação como fator estratégico para que o Estado do Rio de Janeiro dê continuidade ao processo de crescimento econômico, através da produção de conhecimentos e do desenvolvimento de habilidades indispensáveis para o mundo do trabalho. Essas são

condições para que o Estado cresça e se desenvolva, assumindo sua condição de capitalista na defesa dos seus interesses.

Linearmente ao processo de desenvolvimento do Estado, existe o aumento da renda e qualidade de vida para os cidadãos, discursa a secretaria. Diante dos anseios dos jovens por uma formação profissional, do desejo de frequentar cursos que os capacitem para o mercado de trabalho e da possibilidade de crescimento socioeconômico da população fluminense, a SEEDUC/RJ e a Secretaria de Desenvolvimento do Rio de Janeiro estabeleceram parcerias com a iniciativa privada, propondo um crescimento de forma integrada, atendendo assim aos anseios dos cidadãos e às demandas das empresas que acreditam no potencial da região.

O objetivo da parceria consiste em ampliar a jornada de estudos oferecendo oportunidades de formação profissional para os alunos, com foco em demandas específicas do mercado. As atribuições podem ser negociadas, mas recomenda-se a seguinte divisão de responsabilidade entre a SEEDUC e a iniciativa privada (Parceiros):

- Secretaria Estadual de Educação (SEEDUC)-
 - Assumir os custos do corpo docente e administrativo.
 - Assumir as despesas com mobiliário escolar; refeitório; equipagem da cozinha; merenda escolar; transporte escolar; uniforme escolar; material didático; equipagem do laboratório de informática e aquisição de acervo para a biblioteca.
 - Assumir os custos com coleta de lixo; limpeza e asseio das instalações; manutenção da infraestrutura das instalações; serviço de segurança predial; serviço de segurança patrimonial; fornecimento regular de luz, água e gás; instalação e manutenção de linhas de telefônicas; instalação e manutenção dos serviços de acesso à Internet; encargos, impostos e taxas que incidam sobre a unidade escolar ou suas atividades.
 - Co-responsabilidade por demais ações que venham a ser firmadas.
- Iniciativa Privada (Parceiro)-
 - Adaptação da infraestrutura para implantação dos cursos técnicos.
 - Aquisição e manutenção de equipamentos para os cursos técnicos.
 - Aquisição de insumos e matérias-primas para laboratórios e/ou aulas de disciplinas técnicas.
 - Assumir os custos com professores técnicos.
 - Assumir os custos com consultoria técnica para integrar o currículo da base comum ao curso profissionalizante.

- Arcar com a despesa de formação de professores (base comum + técnicos) no currículo integrado.
- Aquisição de acervo bibliotecário de conteúdo específico ao curso técnico.
- Ampliação do laboratório de informática e aquisição de softwares de conteúdo específico.
- Assumir as despesas de atividades extracurriculares de conteúdo específico ao curso técnico.
- Co-responsabilidade por demais ações que venham a ser firmadas.

Ainda segundo a secretaria, existem benefícios para os envolvidos neste programa, embora não discuta as disputas entre classes (diversos empresários x proletariado), os interesses antagônicos no tipo de educação oferecida (capital x trabalhador) e a concepção de trabalho (ontocriativo x utilitarista) engendrados na sociedade capitalista, pois o princípio de acumulação no sistema capitalista é promover a expropriação dos trabalhadores e a exclusão dos pobres. Segue os benefícios sugeridos pela Secretaria Estadual de Educação:

- Benefícios da ação para o aluno
 - Mais tempo de estudo.
 - Facilidade de ingresso no mercado de trabalho.
 - Valorização curricular.
- Benefícios para o parceiro
 - Mão de obra qualificada e com formação específica.
 - Fortalecimento das potencialidades econômicas da região.
 - Redução dos custos de recrutamento e seleção.
 - Fortalecimento das ações de responsabilidade social e reforço positivo de imagem para a empresa.

Nessa perspectiva foi implantado o programa Dupla Escola, desde 2008, em algumas escolas da rede estadual de educação no Rio de Janeiro, como exemplo o Colégio José Leite Lopes – NAVE (Núcleo Avançado de Educação), criado em 2008, em parceria com o Instituto Oi Futuro, pertencente ao Grupo de Telecomunicação Oi. A empresa recebeu verbas públicas para ampliar e adequar suas instalações para ser uma escola estadual no bairro do Andaraí. Não foi criada uma unidade escolar, mas foi inserida uma unidade dentro de uma empresa. O Estado providenciou as obras de ampliação e reestruturação da mesma, e é a empresa que prepara o currículo, determina o corpo docente, forma o futuro trabalhador e imprime o logotipo da empresa no uniforme da escola; afinal não é a empresa dentro da escola, mas a escola nos moldes da empresa. Dessa forma, a empresa garante o seu nicho de

mercado na área da telecomunicação e ainda recebe recursos públicos, para consolidar a proposta de que as empresas podem educar a classe trabalhadora, retirando toda a responsabilidade do Estado.

O tipo de formação que se pretende para o educando é preparar seu currículo para atuar como técnico em multimídia, desenvolver a comunicação visual em meios eletrônicos, organizar e preparar arquivos digitais que podem compor telas para sistemas de comunicação com diferentes finalidades. Além disso, aplicar técnicas de tratamento de imagens estáticas e em movimento que complementam estruturas de navegação em mídias digitais; executar atualização de sites, portais e páginas de web em línguas estrangeiras: português e espanhol.

Outro exemplo, o Colégio Estadual Comendador Valentin Santos Diniz – NATA (Núcleo Avançado em Tecnologia de Alimentos) criado em 2009, parceiro da empresa Grupo Pão de Açúcar²³ - localizado em uma via expressa, urbanizada e de visibilidade, no bairro do Colubandê em São Gonçalo. A empresa administra cursos do meio de produção do Agronegócio, e faz parte de um grupo de supermercados da rede Pão de Açúcar, Extra, Assaí e outros. Diante da parceria com o Estado, o grupo determina o currículo e a formação dos discentes. Este tem a possibilidade de formar um número de profissionais, para trabalhar com derivados de leite e pão, compondo assim sua mão de obra qualificada (barateando o custo da produção pelo excedente de trabalhadores) e, ao mesmo tempo, adequando a concepção de mercado para o espaço público, pois a instituição foi implantada dentro do complexo industrial da antiga Cooperativa Central de Produtores de Leite (CCPL).

O “investimento” foi feito em parceria com a Secretaria Estadual de Educação (SEEDUC) e a Secretaria de Agricultura e Pecuária (SEAPE). Além da isenção fiscal no valor de R\$ 11.000.000,00, o governo investiu R\$ 4 milhões para a reorganização escolar e a implantação dos programas (SEEDUC, 2015). Segundo Cunha (2007), essa prática aprofunda o processo de privatização por dois viés: primeiro porque ocorre por dentro da escola pública ao determinar o currículo, a capacitação do professor, o logotipo do uniforme, o pensamento do público e a gestão escolar. E segundo porque o Estado financia com recursos públicos os programas de interesse empresarial. É possível perceber que tais interesses se mesclam dentro da escola pública e se ratificam os ideais de instituições que compõem a ONG Todos Pela Educação, pois os documentos que circulam dentro da escola tem o símbolo utilizado pelo

²³ A unidade escolar é acompanhada pela fundação GPA (Grupo Pão de Açúcar), pertencente a empresa Grupo Pão de Açúcar e faz parte da ONG Todos Pela Educação (TPE), que tem orientado a proposta pedagógica nos cursos de Pão, Derivados de Leite e outros gêneros alimentícios derivados de leite.

projeto ‘Amigos da Escola’ (programa apoiado e veiculado intensamente pela Rede Globo de Televisão), da fundação GPA (Grupo Pão de Açúcar) e outras fundações.

De acordo com a SEEDUC/2015, o programa Dupla Escola é viável para o Estado do Rio de Janeiro, pois possibilita a continuidade do processo de desenvolvimento socioeconômico.

Uma das formas de viabilizar a implantação deste modelo é fazendo parcerias com as empresas. O Estado do Rio de Janeiro quer atender às potencialidades econômicas que as regiões apresentam, cooperando na formação profissional. Ao mesmo tempo, é importante que essa ação seja conjunta, para que a política pública responda efetivamente ao que o contexto social e econômico pede. (SEEDUC/RJ, 2015).

É possível perceber que os interesses empresariais estão sempre em primeiro lugar e essa preocupação reflete uma proposta de educação utilitarista, de caráter instrumental, voltada para a formação de mão de obra. Para ingressar é preciso passar pelo processo seletivo por meio de concurso e ter idade entre 15 e 17 anos, tendo como atividade exclusiva o estudo. As matrículas são para o 1º ano do Ensino Médio. Ao revisitar a história da educação brasileira, o que se percebe ao analisar a grade curricular das instituições é um retorno ao tecnicismo, utilitarista e subordinado ao grande capital.

A partir do pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, essa pedagogia advoga a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional. De modo semelhante ao que ocorreu no trabalho fabril, pretende-se a objetivação do trabalho pedagógico. Com efeito, se no artesanato o trabalho era subjetivo, isto é, os instrumentos de trabalho eram dispostos em função do trabalhador e este dispunha deles segundo seus desígnios, na produção fabril essa relação é invertida. Aqui é o trabalhador que deve se adaptar ao processo de trabalho, já que este foi objetivado e organizado na forma parcelada. Nessas condições, o trabalhador ocupa seu posto na linha de montagem e executa determinada parcela do trabalho necessário para produzir determinados objetos. O produto é, pois, uma decorrência da forma como é organizado o processo. O concurso das ações de diferentes sujeitos produz assim um resultado com o qual nenhum dos sujeitos se identifica e que, ao contrário, lhes é estranho. (SAVIANI, 2003, p.12).

Seguindo a lógica de instrumentalizar a educação, tornando-a utilitarista (retirando seu caráter social), o governo tem se esforçado para apresentar o Programa Dupla Escola à classe empresarial como uma parceria positiva, a partir dos exemplos dos dois colégios citados anteriormente. Segundo Risolia, “O Programa Dupla Escola forma o aluno para a vida. Uma geração bem informada produz mais riquezas e consome mais”, discurso proferido em cerimônia de apresentação no dia 11/09/2012, na qual o Governador (Cabras) e o Secretário

de Educação (Risolia) convidaram os empresários para oferecer parceria com outras escolas estaduais. Depois da cerimônia, novas instituições se interessaram. Entre elas a Fundação Xuxa Meneguel, Instituto Ayrton Senna, Ibemec, Firjan, Embratel e Procter & Gamble (P & G), de acordo com o *site* SEEDUC/RJ.

Outro programa está sendo implementado nas escolas estaduais do Rio de Janeiro: o Ensino Médio Inovador, financiado pelo Governo Federal através do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)²⁴. Nessa perspectiva, a LDB sinaliza em seu artigo 9º que cabe à União “prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino”. Em cumprimento à legislação, o Estado do Rio de Janeiro implementou inicialmente o programa em 16 escolas estaduais, porém a partir do ano de 2013 a proposta, segundo a portaria do MEC, será ampliar o número para 44 escolas.

A proposta do programa é uma reprogramação e reestruturação do currículo com o desenvolvimento dos projetos das unidades envolvidas em horário ampliado – horário com extensão de duas horas a mais, perfazendo um total de dez horas semanais. O objetivo é fortalecer o desenvolvimento de proposta curricular inovadora nas escolas de Ensino Médio, por ampliar o tempo dos estudantes e buscar garantir a formação integral com a inserção de atividades que tornem o currículo mais dinâmico. Essas atividades seriam desenvolvidas por parcerias que a secretaria ainda não divulgou. Porém nos documentos do MEC a portaria utilizada reforça, em um de seus artigos, parceria com o Sistema ‘S’.

No entanto, esta proposta nada tem de inovadora, tendo figurado o horário comum das escolas em programa de horário integral para a rede estadual do Rio de Janeiro pelo governo Brizola, criando 75 Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), de acordo com o Decreto nº 9.045, publicado em Diário Oficial em 08 de junho de 1986 e implantando o horário integral através do Decreto nº 17.279, publicado em Diário Oficial e 10 de fevereiro de 1992. Esta concepção pedagógica visava manter as crianças dentro do ambiente escolar durante a maior parte do dia, de acordo com o Parecer nº 494/93. Contudo, para os contrários à proposta de Brizola (PDT), este empreendimento educacional era muito caro e não atendia à lógica de reorganização (investida capitalista) que se seguiria (PDRAE). Esta perspectiva de

²⁴ O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) tem por finalidade prestar assistência financeira, em caráter suplementar, às escolas públicas da educação básica das redes estaduais, municipais e Distrito Federal. Ainda segundo o portal do governo esse programa atende também às escolas privadas de educação especial mantidas por entidades sem fins lucrativos. Os recursos são transferidos independentemente de convênio ou instrumento congêneres, de acordo com o número de alunos extraído do Censo Escolar do ano anterior ao do repasse (www.fnde.gov.br/programas/dinheiro-direto-escola/dinheir-direto-escola-apresentação).

educação foi duramente combatida por Moreira Franco (PMDB). A inovação desta proposta travestida de inovadora é a disputa travada dentro do Estado pela ampliação do poder, ideais e recursos públicos, antes requerida no governo Brizola.

O Brasil possui uma organização político administrativa em três esferas de poder: i) Nível Federal – a União realiza a administração pública, ela é um representante do governo federal, composta por um conjunto de pessoas jurídicas de direito público; ii) Nível Estadual – os Estados e o Distrito Federal realizam a administração pública e iii) Nível Municipal – os Poderes Legislativo e Executivo realizam a administração pública nos municípios. Essa divisão é reconhecida pela Constituição de 1988 e, embora atuem com leis e responsabilidades próprias, muitas vezes se responsabilizam e se comprometem para garantir a Constituição. Na Educação o Governo Federal (União) envia aos Estados suporte financeiro para a realização do programa Ensino Médio Inovador, de acordo com a LDB.

Ainda no site do MEC é encontrada a Portaria nº 971, de outubro de 2009, na qual o Ministro da Educação Fernando Haddad delibera a implantação do Ensino Médio Inovador para os Estados que queiram. É possível observar que em tempos de arrefecimento na luta pela garantia dos direitos sociais, por exemplo a Educação Pública, o governo Federal delibera portarias para fortalecer o Sistema ‘S’ e a sociedade civil (empresariado) para assumir a Educação Pública:

Art. 1º- Instituir, no âmbito do Ministério da Educação, o Programa Ensino Médio Inovador, com vistas a apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras **nas escolas do ensino médio não profissionalizante**. Art. 2º - O Programa visa apoiar as Secretarias Estaduais de Educação e do Distrito Federal no desenvolvimento de ações de melhoria da **qualidade do ensino médio não profissionalizante**, com ênfase nos projetos pedagógicos que promovam a educação científica e humanística, a valorização da leitura, da cultura, o aprimoramento da relação teoria e prática, da utilização de novas tecnologia e o desenvolvimento de metodologias criativas e emancipadoras. Parágrafo único. São objetivos do Programa Ensino Médio Inovador: II- desenvolver e reestruturar o ensino médio não profissionalizante, de forma a combinar formação geral, científica, tecnológica, cultural e conhecimentos técnicos-experimentais; VII- **desenvolver a autonomia do estudante** por meio do oferecimento de uma aprendizagem significativa; X- **incentivar a articulação, por meio de parceiros, do Sistema S com as redes públicas de ensino médio estaduais**. Art.3º - O Programa Ensino Médio Inovador prestará apoio técnico e financeiro a ações de desenvolvimento e estruturação do ensino médio mediante análise, seleção e aprovação de propostas, na forma de plano de trabalho, e posterior celebração de convênio, execução direta ou descentralização de recursos, na forma da legislação aplicável. Art. 4º - Poderão apresentar propostas os Estados que tenham aderido formalmente ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, de que trata o Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2009).

A portaria trata de alguns pontos relevantes, por exemplo: i) a intensificação da participação do Sistema S; ii) o desenvolvimento da autonomia do estudante por meio de uma aprendizagem significativa reforçando os ditames do Banco Mundial para a Educação, com os 4 aprender – aprender a ser, aprender a fazer, aprender a conhecer e aprender a conviver²⁵; iii) a desresponsabilização do Estado assegurado no Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, na qual os programas poderão ser assegurado com a sociedade civil (instituições privadas) para aumentar a ‘qualidade’ da educação. Não esquecendo claro, da analogia do nome do plano do Governo Federal com o da organização não governamental (ONG) Todos pela Educação (TPE). Segundo Siqueira (1995), a lei traz suas reais intenções e desejos de um tipo de sociedade que se pretende formar, nesse caso o Decreto reforça a garantia dos interesses privados com a imposição das ordens dos organismos internacionais no trato com a Educação brasileira. Sendo assim, a escola pública será palco para tudo (eventos, festivais e outros) menos local de apreensão, transmissão e produção de conhecimento.

Segue a tabela com as primeiras instituições que receberam financiamento do governo federal para implantação do projeto e os respectivos valores, respaldados pela portaria, no Estado do Rio de Janeiro:

Tabela 1- Listagem corrigida com as escolas estaduais e os repasses do Governo Federal.

Nº	UF	NO_MUNICÍPIO	COD_ESCOLA	NO_ESCOLA	QT_ALUNOS	VL_CUSTEIO	VL_CAPITAL	VL_TOTAL
284	RJ	DUQUE DE CAXIAS	33099073	CIEP BRIZOLAO 199 CHARLES CHAPLIN	1.127	49.000,00	21.000,00	70.000,00
285	RJ	MESQUITA	33061165	C.E. DOM PEDRO I	1.090	49.000,00	21.000,00	70.000,00
286	RJ	NITEROI	33055653	C.E. CONSELHEIRO MACEDO SOARES	819	49.000,00	21.000,00	70.000,00
287	RJ	NITEROI	33057702	C.E. PROFª ALCINA RODRIGUES LIMA	781	49.000,00	21.000,00	70.000,00
288	RJ	NOVA IGUACU	33059152	C.E. ALFREDO NEVES	295	35.000,00	15.000,00	50.000,00
289	RJ	NOVA IGUACU	33100322	CIEP BRIZOLAO 168 HILDA SILVEIRA RODRIGUES	443	35.000,00	15.000,00	50.000,00
290	RJ	PETROPOLIS	33041628	CIEP BRIZOLAO 472 CANDIDO PORTINARI	1.065	49.000,00	21.000,00	70.000,00
291	RJ	RIO DE JANEIRO	33066043	C .E . PROFª ERNESTO FARIA	581	35.000,00	15.000,00	50.000,00
292	RJ	RIO DE JANEIRO	33077100	C.E. BRIGADEIRO SCHORCHT	1.815	63.000,00	27.000,00	90.000,00
293	RJ	RIO DE JANEIRO	33136475	C.E. MONSENHOR MIGUEL ST Mª MONCHON	825	49.000,00	21.000,00	70.000,00
294	RJ	RIO DE JANEIRO	33065217	C.E. PROFESSOR ANTONIO MARIA TEIXEIRA FILHO	1.214	49.000,00	21.000,00	70.000,00
295	RJ	RIO DE JANEIRO	33105103	CIEP BRIZOLAO 303 AYRTON SENNA DA SILVA	1.714	63.000,00	27.000,00	90.000,00
296	RJ	RIO DE JANEIRO	33105103	CIEP BRIZOLAO THEOPHILO DE SOUZA PINTO	823	49.000,00	21.000,00	70.000,00
297	RJ	SAO GONCALO	33091196	C.E. SANTOS DIAS	991	49.000,00	21.000,00	70.000,00
298	RJ	SAO JOAO DE MERITI	33092257	C E PROF MURILO BRAGA	2.056	63.000,00	27.000,00	90.000,00
299	RJ	TERESOPOLIS	33042519	C.E. EDMUNDO BITTENCOURT	1.901	63.000,00	27.000,00	90.000,00

MEC/ FNDE

²⁵ Aprender a conviver, aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a ser são fundamentos elaborados para a Educação do século XX, coordenado por Jacques Delors para um relatório apresentado à UNESCO - Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, sob a forma do livro “Educação: um tesouro a descobrir, 1999”. UNESCO, 2010. Após inclinar-se para traçar os novos rumos da Educação para o mundo, o BM apropriou-se dos conceitos do Relatório de Delors.

No ano de 2011, a União delibera a Resolução/CD/FNDE nº 63 de 16/11/2011 para regulamentar a aplicação dos recursos do governo federal, ampliando o quantitativo de escolas que deverão inaugurar o Ensino Médio Inovador e cumprindo com a LDB no que tange a responsabilidade técnica e financeira do Governo Federal para com os Estados, Municípios e Distrito Federal:

Autoriza destinação de recursos financeiros, em 2012, nos moldes e sob a égide do normativo do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) que estiver em vigor no referido exercício, às escolas públicas estaduais e distritais de ensino médio selecionadas pelas respectivas secretarias de educação que aderirem ao Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), com vistas a apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nesse nível de ensino. (BRASIL, 2011).

A Resolução determina ainda o que deve constar no currículo das escolas estaduais indicadas pelos Estados para participar do programa, sendo adicional ao número de disciplinas já presentes os seguintes macrocampos: I - Acompanhamento Pedagógico; II - Iniciação Científica e Pesquisa; III - Cultura Corporal; IV - Cultura e Artes; V – Comunicação e Uso de Mídias; VI – Cultura Digital; VII – Leitura e Letramento; e VIII – Participação Estudantil no currículo do Ensino Médio Regular e na modalidade de ensino de Educação de Jovens e Adultos.

Desse modo, o currículo já existente no Ensino Médio que compõe as disciplinas Língua Portuguesa, Matemática, Física, Química, Sociologia, Filosofia, Geografia, Inglês/Espanhol, História, Artes receberão novas disciplinas como apresentado na proposta do Ensino Médio Inovador, para ampliar o tempo nas escolas, constituindo assim o tempo integral. Segundo o MEC e a SEEDUC é preciso tornar o ensino atraente para que o jovem se mantenha/retorne para as escolas públicas. O que em nenhum momento foi discutido são as reais condições que levam os jovens a abandonar à escola, que são de ordem estrutural, pois a classe trabalhadora e pobre não pode estudar devido às necessidades básicas reais que esta classe precisa para sobreviver, e, então, adentram o mercado informal de trabalho para ajudar/sustentar seus familiares. A proposta de inserir este novo conteúdo na escola atende apenas aos requisitos elencados anteriormente: formar uma classe de trabalhadores dóceis para aceitar as conjecturas sem questionar o sistema capitalista e sua violência contra a humanidade para garantir o lucro.

No ano de 2013 a proposta do Governo Federal era ampliar o programa e por isso o Estado elencou as próximas 44 unidades escolares estaduais: Colégio Estadual Embaixador Raul Fernandes, C.E. Profª. Alcina Rodrigues Lima, CIEP Brizolão 272 Gabriel Joaquim do Santos, C.E. Liddy Mignon, C.E. Edmundo Peralta Bernardes, C.E. Barão de Mauá, CIEP

Brizolão 291 Dom Marinho Schlude, Ciep Brizolão 346- Belarmino Alfredo dos Santos, C.E. Alfredo Neves, CIEP Brizolão 168 - Hilda Silveira Rodrigues Alfredo dos Santos, CIEP Brizolaão 207 – Gilson Amado, CIEP Brizolão 122 – Prof^a Ermezinda Dionizio Necco²⁶, C.E. Santos Dias, CIEP Brzolão 246 – Prof^a Adalgiza Cabral de Faria, CIEP Brizolão 092 – Frederico Fellini, CIEP Brizolão 173 – Rainha Nzanga de Angola, CAIC Theophilo de Souza Pinto, CIEP Brizolão 323 – Maria Werneck de Castro, CAIC Nações Unidas, C.E. Jorge Zarur, CIEP Brizolão 195 – Aníbal Machado, CIEP Brizolão 312 – Raul Ryff, CIEP Brizolão 418 – Antônio Carlos Bernardes Mussum, C.E. Monsenhor Miguel de Santa Maria Mochon, CIEP Brizolão 432 – Alberto Cavalcanti, CIEP Brizolão 198 – Prof^a Roza Ferreira de Mattos, CIEP Brizolão 199 – Charles Chaplin, CIEP Brizolão 171 – José Américo Pessanha, CIEP Brizolão 205 – Frei Agostinho Fínicias, C.E. Prof. Antonio Maria Teixeira Filho, C.E. Herbet de Souza, CIEP Brizolão 376 – Claudio Coutinho, CIEP Brizolão 388 – Lasar Segall, CIEP Brizolão 115 – Antonio Francisco Lisboa, C.E. Dom Pedro I, CIEP Brizolão 389 - Haroldo Barbosa, C.E. Lions Clube, C.E. Chequer Jorge, C. E. João Pessoa, CIEP Brizolão 252 – João Batista Cáffaro, C.E. Edmundo Bittencourt, CIEP Brizolão 451 – Elisa Antonia Rainho Dias, C.E, Dr. Feliciano Costa, C.E. Canadá, CIEP Brizolão 303 – Ayrton Senna da Silva.

De acordo com o MEC, a adesão ao Programa Ensino Médio Inovador é realizada pelas Secretarias de Educação Estaduais e Distrital que selecionam as escolas que participarão do ProEMI (Programa Ensino Médio Inovador) e receberão apoio técnico e financeiro para a elaboração e o desenvolvimento de seus projetos, redesenhando o currículo da escola regular. Não foi encontrada nenhuma informação no site da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ) que confirme o critério de escolha, apenas os nomes das unidades que receberão o repasse do governo federal pela implantação do Programa Ensino Médio Inovador. Todavia, a partir do ano de 2014, o Conselho Estadual de Educação (CEE), no cumprimento de sua função de normatizar o sistema de ensino do Estado do Rio de Janeiro, publicou a Deliberação CEE nº 344, de 22 de julho:

Artigo 9º- Inciso 2º “No prazo máximo de 10 (dez) anos a Secretaria de Estado de Educação deverá ter implantado o Modelo em Tempo Integral

²⁶ No CIEP Brizolão 122 –Prof^a. Ermezinda Dionízio Necco, em São Gonçalo, a SEEDUC só enviou professores para lecionar as disciplinas de Leitura e Letramento. Como os estudantes não cumpriram a carga horária de 5.200 (por falta de docentes), para serem considerados aprovados e concluintes, precisarão retornar à escola para cumprir a carga horária, haja visto, que a SEEDUC precisa prestar contas ao Ministério da Educação, conforme documento programa de trabalho (PT) da Inspeção Escolar entregue para o setor de certificação da SEEDUC.

Pleno nas unidades da sua rede em cada município do estado, de forma a atender no mínimo 50% (cinquenta por cento) do efetivo de alunos matriculados na rede pública estadual. (CEE, 2014).

A deliberação só fala no quantitativo de estudantes que deve ser atendido no prazo de 10 anos. Nessa perspectiva a rede estadual precisa garantir o tempo integral (Programas Dupla Escola e Ensino Médio Inovador) para 50% do alunos de todos os municípios.

O Programa Ensino Médio Inovador é um programa com intuito de prolongar o tempo dos estudantes, o acréscimo é de 2 horas por dia, e a contrapartida é alcançar/manter as notas do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Nesse sentido não se avalia o tipo de educação oferecida aos estudantes, a única preocupação presente nos documentos do MEC e da SEEDC/RJ é a garantia de se alcançar bons resultados nas avaliações externas (Ideb).

O programa chega às escolas com deficiências, pois a SEEDUC não convocou professores para lecionar as disciplinas complementares, logo o estudante não cursou de fato o Ensino Médio Inovador, apenas cumpriu a carga horária do Ensino Médio Regular e por isso não pode ser considerado concluinte. O Cumprimento da carga horária está previsto na Resolução nº 2, de 30/01/2012²⁷, que também define as diretrizes curriculares para o Ensino Médio, e determina que a forma de organização fica a critério das secretarias.

Artigo 14º IV- a) ampliar a duração do curso para mais de 3 (três) anos, com menor carga horária diária e anual, garantido o mínimo total de 2.400 (duas mil e quatrocentas) horas; V - na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, observadas suas Diretrizes específicas, com duração mínima de 1.200 (mil e duzentas) horas, devem ser especificadas uma organização curricular e metodológica diferenciada para os estudantes trabalhadores, que pode: a) ampliar seus tempos de organização escolar, com menor carga horária diária e anual, garantida sua duração mínima (BRASIL, 2012).

Segundo documento apresentado no site Observatório da Educação²⁸, escrito em 25 de maio de 2011, o programa não havia se concretizado de fato nas 357 escolas públicas do país, e em algumas sequer havia formado turmas; já em outras introduziu aulas de reforço escolar ou oficinas relacionadas à temáticas como gravidez na adolescência. No Estado do Rio de Janeiro, outro problema chamou a atenção complementando os questionamentos do documento declarado no site do Observatório da Educação. As disciplinas complementares

²⁷ Esta Resolução também determina o currículo, carga horária e os campos que devem nortear o Ensino Médio Regular, é utilizado para o Ensino Médio Inovador que deverá seguir as exigências do ensino Regular com o horário ampliado.

²⁸ O Observatório da Educação é um sítio eletrônico, que tem como objetivos produzir e disseminar informações, promover a pluralidade de opiniões no debate público sobre educação e subsidiar os meios de comunicação, agentes educacionais e movimentos sociais na promoção da educação como direito humano, segundo a ONG Ação Educativa, criada em 2002. O documento está no site da ONG Ação Educativa. Disponível em: < www.acaoeducativa.org.br/index.php/todas-noticias/2615-observatorio-da-educacao>. Acesso em: 19/03/2016.

não tinham docentes para lecionar, problema que atinge os professores das disciplinas regulares, pois existe uma carência na rede, como será abordado posteriormente. Como ampliar o horário com outras disciplinas se não há professor? O programa só inova no sentido de que não existe docentes para lecionar nas escolas da rede estadual e o Estado se nega a sanar o problema pela via do concurso público. A exemplo do que foi exposto, O Ensino Médio Inovador implantado no CIEP Brizolão 122 Prof^a Ermezinda Dionísio Necco, em São Gonçalo/RJ, não tinha professores, conforme informado pelo programa de publicação da Inspeção Escolar da Regional Metropolitana II – São Gonçalo.

Seguindo a proposta de ampliar a participação do setor empresarial com os programas apresentados, a secretaria também fez parceria com a FIRJAN para adentrar as escolas públicas, propondo ofertar cursos de qualificação profissional para o Ensino Médio Regular. Esta modalidade de ensino não tem como pressuposto a formação técnica profissionalizante.

Qualificação Profissional/ Cursos Livres – SEEDUC/FIRJAN (Federação das Indústrias do Rio de Janeiro) segundo a SEEDUC, essa proposta tem como objetivo oportunizar os alunos do Ensino Médio Regular uma função escolar não profissionalizante. Os cursos são de qualificação, não se configurando em técnicos profissionalizantes, por isso as instituições que são contempladas por esta ampliação possuem as autorizações do ensino médio regular (já autorizadas para funcionar). Pelo fato de não se concretizarem como cursos técnicos profissionalizantes, não precisam de autorização de funcionamento na modalidade Técnico de Nível Médio, e não havendo essa exigência os cursos não se encontram no Conselho Estadual de Educação (CEE) e no Sistema Nacional de Informações da Educação (SISTEC). Este sistema do Ministério da Educação disponibiliza para o país, mensalmente, informações sobre cursos técnicos de nível médio, com nomes das respectivas escolas e alunos desse nível técnico de ensino, de acordo com a Resolução nº04/99, que diz que o “Ministério da Educação organizará cadastro nacional de cursos de educação profissional de nível técnico para registro e divulgação em âmbito nacional”.

Assim, a parceria com a FIRJAN²⁹ não pretende ampliar o número de cursos técnicos, e sim cursos livres com a perspectiva de adequação ao novo modelo de educação para o século XXI que são saber conhecer, saber fazer, saber ser e saber conviver, que, segundo Ramos (2001, p.189) têm sido o sustentáculos da ideia de competência. Para a SEEDUC, essa proposta tem como objetivo oportunizar aos alunos do Ensino Médio Regular uma formação

²⁹ FIRJAN é uma instituição representativa do mundo empresarial que atua em áreas fundamentais da educação, trabalho e empresas. Junto com a FIRJAN estão outras instituições como SESI, SENAI, IEL e CIRJ (Centro Industrial do Rio de Janeiro).

escolar sem caráter profissionalizante, sendo oferecido em unidades escolares da rede pública de educação com as seguintes características:

- Preparar o cidadão através de uma formação profissional;
- Aprimorar as habilidades para executar funções específicas demandadas pelo mercado de trabalho.

Os estudantes desta modalidade precisam participar das provas do Sistema de Avaliação do Estado do Rio de Janeiro (SAERJ).

Dois discursos procuram justificar a implantação dos cursos de qualificação, que não são considerados cursos técnicos de nível médio, logo não tendo a exigência de diploma. Os estudantes passam por uma qualificação de caráter livre, porém sob o auspício da Federação das Indústrias do Estado do Rio de Janeiro (FIRJAN), que tem a missão, segundo o site da instituição, de promover a competitividade empresarial, a educação e a qualidade de vida do trabalhador e da sociedade (as duas últimas voltados para atender o mercado), contribuindo para o desenvolvimento sustentável do Estado do Rio de Janeiro. A FIRJAN expressa, representa e fortalece os proprietários das indústrias fluminenses. O discurso do representante da FIRJAN tenta convencer que está contribuindo para a educação do educando e garante ao setor empresarial que tem controle sobre a formação do mesmo:

“Eles reconhecem que aquele aluno tem as características do profissional que ele espera para o seu negócio: a capacidade de inovar, aquele que procura aperfeiçoar o seu trabalho, aquele que sabe que o melhor resultado é o trabalho que depende da interação, da equipe como um todo.” (SEEDUC, 2015).

O discurso do Secretário de Educação, Wilson Risolia, para implantação das parcerias reafirmava os interesses da classe empresarial e a subordinação da educação pública a tais desígnios:

A formação profissional oferecida é interessante para o aluno que é, antes de tudo, um cidadão com desejo de crescer. Hoje, ele é aluno da rede, mas amanhã ele quer estar pronto para conquistar seu espaço. As parcerias mostram que ganha o aluno-cidadão e ganha a empresa, ganha o Estado por viabilizar os interesses de todos e cumprir o seu papel (SEEDUC, 2015).

A proposta do Estado de oferecer cursos de qualificação, não complementando cursos técnico e /ou sem a perspectiva de potencializar o trabalho, traz à tona a discussão do real significado da palavra qualificação, que segundo Chinelli et al (2013), o termo qualificação, para o trabalho, tem uma construção histórica iniciado na década de 1970 com a sociologia do trabalho, influenciada pelo pensamento do Karl Marx (1988).

No Brasil foi a sociologia do trabalho que se debruçou sobre o tema, em 1970, porém as discussões ficaram restritas ao ambiente acadêmico. Já em 1990 o tema foi incorporado à agenda do campo educacional, provocando uma aproximação com os sociólogos e educadores, que incluíram na discussão o tipo de formação necessária ao novo trabalhador: polivalência x politecnicidade.

Alves (2011) descreve polivalência como a desespecialização do trabalho, que produziria trabalhadores multitarefas, necessários para elevar a produtividade do trabalho ao maior nível possível. Já a politecnicidade, segundo Saviani (2007, p.162), é originária do pensamento marxista, “estrito vínculo ontológico-histórico próprio da relação entre trabalho e educação”, que significa a união entre formação intelectual e trabalho produtivo, a “unificação da instrução com a produção material”; que transmita os fundamentos científicos gerais de todos os processos de produção.

Na tentativa de justificar as mudanças propostas pela reconfiguração no modo de produção, regerenciamento do Estado, crescimento do setor terciário, crise do emprego, e outros, segundo Ramos (2001), a lógica capitalista passa a elaborar leituras com conceitos voltados para apoiar a reorganização da produção e a formação para o trabalho, como competências, empregabilidade, empreendedorismo, especialização flexível, etc. Assim, confundem o interesse do capital (reduzir mão de obra) com o dos trabalhadores (aquisição do conhecimento no trabalho) e contribuem para disseminar a ideia de que uma mão de obra mais qualificada é condição necessária ao desenvolvimento de um trabalho mais rico e variado.

O argumento geralmente usado é de que o país precisa elevar suas taxas de produtividade para competir de “maneira adequada” no mercado mundializado. Esse pressuposto se baseia na suposição de que o desenvolvimento das forças produtivas alteraria a relação capital-trabalho, democratizando as relações de poder no interior das unidades de produção e exigiria novas qualificações profissionais, capazes de fazer emergir um novo tipo de sujeito individual e coletivo, cuja principal característica seria o espírito empreendedor.

É possível perceber a ideia de qualificação retomar o conceito da Teoria do Capital Humano no sentido da nova economia, baseada em tecnologia. Nesse sentido seria capaz de criar postos mais sofisticados e, portanto, seriam requeridos profissionais qualificados e conscientes de novas necessidades de formação que o acompanharão por toda a vida produtiva. De modo geral, tais propostas e as políticas a elas relacionadas se orientam por uma perspectiva ideológica, baseada na autoconstrução de um tipo de trabalhador considerado

adequado às novas formas de organização da produção, chamada de sociedade do conhecimento.

Essa perspectiva assenta-se no valor econômico do conhecimento e enfatiza a educação continuada com duplo sentido de constante qualificação e requalificação formal, mas também em referência a tudo aquilo que é adquirido informalmente pelos indivíduos (saber tácito, conhecimento adquirido na prática do trabalho).

Frigotto (1984, 2001) ressalta que seus pressupostos se baseiam em uma concepção de que as condições no mercado são insuperáveis. Por isso mesmo, aponta para seu caráter ideológico e para o fato de não ter sido capaz de produzir os efeitos econômicos pretendidos, uma vez que não considera os aspectos estruturais que condicionam os diferentes momentos do desenvolvimento das economias capitalistas, bem como os seus limites. Destaca, ainda, o caráter instrumental e alienante das ações de educação e formação profissional, orientadas para os interesses das diferentes frações do capital a fim de produzir ‘colaboradores’ passivos e cidadãos alienados.

Ainda segundo Frigotto (1984, 2001), a preocupação “social” da nova teoria do capital humano, expressa no discurso empresarial, é frágil, uma vez que os parâmetros de investimentos que a justificam perderam tal caráter: trata-se de promover as condições de empregabilidade, colocados em termos individuais, objetivando a competição no mercado de trabalho que oferece oportunidades cada vez mais rarefeitas, tanto em termos de quantidade quanto em qualidade do emprego.

Chinelli et al (2013) revelam que o contexto na qual se dá o deslocamento da noção de qualificação para a competência está em direta relação com a transformação do padrão taylorista-fordista para a organização flexível do trabalho. Dentro do padrão taylorista-fordista a educação incorporou métodos e conteúdos básicos para uma determinada conformação moral e psicofísica dos sujeitos aos padrões de produção, com ênfase no planejamento e organização racional do tempo, movimento e espaço para realização de determinada função. Aliada ao controle do espaço e tempo estava também a disciplina, obediência a normas de execução do trabalho e a criação de padrões convencionais de comportamento. Já competência é um conjunto de atribuições com ênfase na parte psicológica, para atender ao novo padrão de produção flexível, na qual o indivíduo precisa de atributos para se adequar às mudanças constantes da organização capitalista e à falta de postos de trabalho.

Nesse sentido, competência agora não está ligada diretamente ao conhecimento (qualificação), mas associada à subjetividade e às formas através das quais ela se expressa no espaço do trabalho. Segundo Ramos (2001), significa dizer que, no lugar de qualificação

enquanto domínio de uma profissão, que uma vez adquirido não precisa ser questionado, as competências são apresentadas como propriedades que o trabalhador deve se submeter a uma validação permanente, sendo constantemente avaliado para provar que merece ocupar o posto ou tem o direito de pleitear uma promoção.

A competência passa a estar no princípio da organização do trabalho, no lugar de qualificação/profissão. Enquanto o domínio de uma profissão, uma vez adquirido, não pode ser questionado (no máximo, pode ser desenvolvido), as competências são apresentadas como propriedades instáveis dentro e fora do exercício do trabalho. Significa dizer que uma gestão fundada na competência encerra a ideia de que um assalariado deve se submeter a uma validação permanente, dando constantemente provas de sua adequação ao posto, de seu direito a uma promoção ou a uma mobilidade promocional (RAMOS, 2001, p.194).

Ao resgatar Hirata (1977) Chinelli et al (2013), revelam as vantagens e desvantagem de se abandonar o conceito de qualificação “ainda em constituição, mas com um passivo: o de ter tido sua origem no mundo da empresa”. Enfatizam que “mais a pessoa mais do que (...) o posto de trabalho possibilitam associar as qualidades requeridas do indivíduo e as formas de cooperação intersubjetivas características dos novos modelos produtivos”. Contudo, aponta o autor que a qualidade também é um risco, visto que pode remeter, “sem mediações, a um sujeito e a subjetividade”, sendo este um conceito multidimensional que pode remeter à qualificação do emprego, do posto de trabalho, à qualificação do indivíduo, à relação social capital/trabalho etc. (CHINELLI; VIEIRA e DELUIZ 2013, p.65).

Tanto o conceito de competência quanto o de empregabilidade, ambos centrais na Teoria do Capital Humano, atribuem à educação o significado de mercadoria, pressuposto do ideário neoliberal. Como consequência dessa lógica é inevitável a fragmentação do conhecimento. Nesse sentido, a educação se despolitiza, imputa-se aos méritos e responsabilidades individuais do desempenho no mercado de trabalho e produz-se “uma pedagogia que redefine categorias no imaginário individual e social, criando ideologicamente falsas realidades e excluindo outras formas de pensar”. (SOUZA; SANTANA e DELUIZ, 1999, p.67).

A disputa que se engendra na sociedade brasileira, uma pela garantia dos direitos sociais e nela a educação pública, laica e direito de todos e a outra pela educação como mercadoria, negando a função social da escola na formação do homem onnilateral, vem sendo truncada a favor das iniciativas empresariais, reduzindo as perspectivas de garantir a educação como direito para o povo. Visto que os interesses dos empresários têm conseguido criar uma hegemonia a favor do capital, tem-se propagado o fracasso da educação pública e a

incompetência do Estado em garanti-la ao povo. A discussão entre o conceito de qualificação e competência são termos utilizados pelo empresariado como sinônimos. Fazem-se necessários, assim, a leitura e o aprofundamento para que não se culpabilize o trabalhador pelo fracasso de entrar ou não no mercado de trabalho, transpondo seu significado ontológico-histórico.

O conceito de trabalho não está atrelado simplesmente à colocação de emprego, numa perspectiva ontológico-histórico é uma relação que se estabelece entre o homem e a natureza, na qual o ser cria e recria sua condição de sobrevivência consigo e com os outros, ou seja, uma relação social e histórica. (MARX, 1988). Esse conhecimento se faz necessário para que a classe trabalhadora reconheça sua condição histórica e perceba seu papel social como agente de transformação. Por isso a escola, enquanto espaço de produção e difusão de conhecimento, é um lugar de disputa, pois a mesma que medeia os interesses do capital não é a mesma que contempla os interesses da classe trabalhadora. Sendo assim é preciso romper com as propostas que desqualificam a escola, por diferentes mecanismos “numa forma sutil e eficaz de negar o acesso aos níveis mais elevados de saber à classe trabalhadora”, Frigotto (1989, p.179). Esta negação constitui em formas para manter a classe trabalhadora marginalizada das decisões que delineiam a construção de sociedade. Essa desqualificação é um questão social, pois determina a manutenção da sociedade de classes, segundo Frigotto (1989, p. 180), “trata-se de uma desqualificação orgânica, uma irracionalidade racional, uma improdutividade produtiva”.

5 SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO E O CONTEXTO ATUAL

O Estado do Rio de Janeiro já vivenciava um processo de redução das unidades escolares, pois durante o Governo Garotinho/Rosinha- PMDB-(2000/2007) estavam em andamento três propostas: i) a municipalização das unidades estaduais (PROMURJ³⁰); ii) o programa ‘Amigos da Escola’ (06/2006 a 06/2008), de abrangência nacional, veiculado pela Rede Globo, que visa incentivar a participação da comunidade na escola, por meio do trabalho voluntário de pessoas e grupos organizados; iii) o Programa Nova Escola, que compreende um sistema permanente de avaliação das escolas da rede pública estadual de educação, atrelando os vencimentos dos docentes às avaliações/bonificações.

Ainda ficou instituído no plano de governo de Garotinho/Rosinha: I- melhorar de forma contínua a qualidade da Educação com a racionalização de recursos financeiros, materiais e humanos envolvidos no processo educacional; II- Implementar mecanismos eficazes de valorização do magistério público, especialmente no que se refere aos aspectos de remuneração, aperfeiçoamento, período de dedicação e organização administrativa. A valorização dos professores se deu pela via do programa Nova Escola, instituído pelo Decreto SEEDUC/RJ nº 29.959, de 12/01/2000, que segundo Frigotto (2002) é uma clara postura de não compromisso com a educação básica, pois, para não assumir a recomposição salarial dos docentes, contratou uma fundação para construir vários indicadores, na perspectiva de gratificar as unidades escolares que alcançassem os índices de 1 a 5. A partir desta classificação o governo pagaria uma gratificação aos docentes de R\$ 100,00 a R\$ 500,00, pontuação máxima que poderia ser alcançada. Ironicamente, os indicadores não foram obtidos por nenhuma delas, segundo Frigotto (2002).

Já o professor Najjar (2001), ao analisar o programa Nova Escola, revelou que a perspectiva da secretaria era organizar as unidades a partir da lógica empresarial, incentivando a competitividade, através de bonificações. Ainda argumenta que são negativas as propostas que visam utilizar metodologias que priorizam a memorização e inculcação acrítica; contabilizam os números de alunos reprovados ou aprovados em detrimento do sentido do processo educativo fundamental para o sujeito; medem a qualidade pelos resultados, suprimindo a preocupação real de que é a apreensão dos conteúdos pelos estudantes envolvidos no processo de aprendizagem. Aliado a tudo isso, é possível observar que a

³⁰ PROMURJ - Programa de Municipalização – Resolução SEE nº 1141/1987, que transfere para os municípios a responsabilidade da Educação Infantil e as quatro primeiras séries do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano).

qualidade não é algo que se consiga a partir de um plano engendrado de forma tecnocrática pela Secretaria de Educação, mas sim com condições materiais. Dessa forma, qualquer proposta de melhoria da rede escolar deveria ter como ponto de partida a melhoria das condições de trabalho dos profissionais que nela atuam.

A perspectiva presente no Programa Nova Escola leva a rede Estadual a se organizar a partir da lógica empresarial, que tendo o mercado capitalista como parâmetro, pauta-se pelas idéias de competitividade, e de rentabilidade (NAJJAR, 2001, p.6).

As propostas de continuidade aos programas anteriores foram confirmadas na política assumida pelo novo governo Sergio Cabral-PMDB (2008/2014), embora o texto do Plano Estadual de Educação tenha outra perspectiva³¹. O Plano Estadual de Educação (PEE), Lei nº 5.597, de 18 de dezembro de 2009³² estabeleceu alguns pontos importantes, que não se concretizaram.

1-Limitar no sistema de ensino do Estado do Rio de Janeiro, no período de 5 (cinco) anos, a partir da publicação deste Plano, o número de alunos por turma em, no máximo: 35 alunos para o 1º segmento do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano); 40 alunos para o 2º segmento do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e 45 alunos para o Ensino Médio (Regular, EJA, Técnico e Curso Normal). OBS: Com redução de 20% no número de alunos quando houver alunos deficientes matriculados nas turmas.2-Ampliar progressivamente, no prazo de 5 (cinco) anos, a partir da publicação deste plano, a carga horária na Educação Básica das disciplinas de Biologia, Química, Geografia, História, Filosofia, Sociologia, Língua Estrangeira, Artes e Educação Física. Aumentando a matriz curricular para 30 tempos semanais.3-Elaborar e implantar, no prazo de 5 (cinco) anos, a partir da publicação deste Plano, políticas públicas para regularização do fluxo escolar, objetivando reduzir em 10% ao ano as taxas de repetência e de evasão, por meio de programas que possibilitem a efetiva aprendizagem do aluno, respeitando as condições para que isso se dê com qualidade. (RJ, 2009).

As mudanças ocorreram e a proposta do PEE do governo logrou possibilidades de ‘melhoria’ no papel, supostamente duvidosas, pois na prática elas coadunaram com as exigências do capital empresarial, presentes na campanha do governador. A (re)organização da secretaria começou no ano de 2008 pelo acesso dos estudantes às escolas públicas estaduais, através das matrículas. Antes do novo governo, estas eram feitas nas próprias escolas. Já começava a se construir uma relação com a unidade pretendida, pois esta

³¹ O salário do professor em 2007 era de R\$ 540,64 (docente 16h), como proposta o governo adiantou em três anos o Nova Escola a quem havia o direito de receber elevando para R\$ 1.001,82 em 2012, sendo que o prazo final para incorporar o programa Nova Escola é o ano de 2015, de acordo com a Lei nº 5539, DE 10 de setembro de 2009.

³² Na ocasião o PEE foi instituído depois do contrato estabelecido com a FRM em 2008 e da Resolução de implantação do Projeto Autonomia que foi no mês de maio de 2009, enquanto o plano foi implantado em dezembro de 2009. Nesse sentido o plano estadual de educação ratifica a presença da instituição privada e não apresenta pesquisas para a implantação do mesmo, em uma clara inclinação para o tipo de educação que será oferecida nos moldes do empresariado (capitalista) à classe trabalhadora, seus filhos e aos pobres.

demandava do interesse dos estudantes a escolha de onde queriam estudar. A liberdade de escolha é positiva, já que muitos alunos trabalham e precisam conciliar o horário com as atividades laborais. No entanto ainda existem outros fatores, como a violência, a distância, o difícil acesso, precárias condições de transporte. Em alguns casos existe a necessidade dos filhos dos trabalhadores conseguirem companhia para o caminho da escola, pois muitos responsáveis trabalham e não podem acompanhar a rotina dos mesmos. Isso é um fator importante, pois para mantê-lo na escola é preciso que coincidam com o horário dos irmãos e/ou amigos para acompanhá-los, devido às dificuldades já citadas anteriormente.

Nos anos que se seguiram foi instalada uma forma de matrícula na qual o estudante entra em um site disponibilizado pela secretaria, denominado matrícula fácil- www.matriculafacil.rj.gov.br- e escolhe três escolas. Depois, é encaminhado para confirmar a matrícula, em uma das unidades escolhidas, de acordo com a proximidade da residência e vaga disponível. Este programa, porém, apresenta muitos problemas no período de matrícula, pois a quantidade de inscrições prejudica o serviço e muitos responsáveis reclamam a dificuldade do acesso. Na prática, o programa funciona mal e muitos não conseguem a inscrição/matricula. O estudante pode acabar perdendo a vaga, pois as unidades receberam ordens para não aceitarem matrículas que não sejam direcionadas pelo sistema de matrícula fácil.

Outra dificuldade apresentada por alguns estudantes são as unidades assinaladas no sistema, pois nem sempre as alternativas são da escolha do estudante, mas o sistema só reconhece a solicitação se este dispuser de 03 unidades. Assim, muitos estudantes são encaminhados para as unidades que jamais gostariam de estar, o que demanda a solicitação de transferência ou recusa de confirmar a matrícula. Porém esta forma de matrícula não garante o acesso aos que estão em extrema dificuldade financeira, pois a proposta de informatizar o acesso considera que todas as crianças e jovens do Estado possuem computador e serviço de internet, essa diretriz assumida pela secretaria afasta ainda mais os pobres das escolas, restringindo o acesso aos que mais precisam do direito à Educação.

Num segundo momento o número de alunos para o 1º segmento de escolaridade do Ensino Fundamental (1º ao 5º) foi reduzido, devido à proposta do governo de não ofertar este segmento de ensino. Nesse caso as escolas estaduais não poderiam oferecer vagas para este segmento, e ao mesmo tempo, foi feito o fechamento das turmas. Essa proposta, segundo o governo, daria continuidade ao processo de municipalização, que significa passar para a responsabilidade dos Municípios o primeiro segmento do Ensino Fundamental. Estes deveriam assumir todo o segmento até o ano de 2010. Desde a ampliação do Ensino

Fundamental, que era de 8 anos e passou para 9 anos de escolaridade, o Estado não tem medido esforços para que os municípios assumam todo o Ensino Fundamental. Esta proposta está na PROMURJ- Programa de Municipalização – Resolução SEE nº 1141/1987, porém a LDB determina que é de responsabilidade dos municípios a Educação Infantil e o primeiro segmento do Ensino Fundamental, mas não desresponsabiliza o Estado totalmente, propondo a cooperação entre os entes federados para garantir a qualidade da educação neste segmento.

Amparado na Lei Estadual nº 4.258/2005 que em seu Artigo 16º está em conformidade com a LDB nº 9394/96, compete ao Estado assegurar o Ensino Fundamental e oferecer, com prioridade, o Ensino Médio. Já no artigo 61º informa que o Estado, deverá, no prazo de três anos cessar a oferta de educação infantil. E o Artigo 62, determina que cesse a oferta das quatro primeiras séries do Ensino Fundamental (1º ao 5º). A proposta coaduna com o processo de municipalização citado anteriormente.

Diante da proposta promulgada pela legislação estadual, a Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (ALERJ) trata da matéria modificando a proposta do- Artigo 61º, com a seguinte redação publicada: “Deverá até 2010, nos termos do Programa de Municipalização do Ensino do ERJ (PROMURJ- Resolução 11.411, de 03/12/1987), ‘cessar a oferta de Educação Infantil, realizando a partir da publicação, desta lei, o planejamento gradativo de encerramento das atividades nesta etapa da Educação Básica’”. E o Artigo 62 que estabelece o fechamento das quatro primeiras séries do Ensino Fundamental foi vetado pela ALERJ- D.O.P II, de 12/08/2005. Mesmo com o veto a secretaria continuou o processo de fechamento das séries iniciais do Ensino Fundamental, sucateando outra modalidade de ensino técnico da rede estadual de educação, o Ensino Médio do Curso Normal.

As unidades que ofereciam o Ensino Médio de Curso Normal, que tem como objetivo formar professores para atuarem na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, foram esvaziadas. A proposta de encerramento das quatro primeiras séries (1º ao 5º ano do EF) das unidades que também oferecem o curso Normal, implicou no seu sucateamento, pois retirou do local a possibilidade de realizar o estágio, que se praticava dentro da própria unidade. Nesse sentido, comprometeu a garantia da qualidade, pois os docentes poderiam acompanhar de perto a formação dos futuros professores do curso de magistério, ocorrendo as trocas de aprendizagem dentro do espaço. Para os discentes também era interessante, pois estudavam e cumpriam o estágio (aulas práticas) dentro do mesmo local, obtendo experiências e trocas riquíssimas na relação aprendizagem x prática (práxis).

Hoje, na prática, é possível observar as salas que antes abrigavam as primeiras séries iniciais vazias e/ou cedidas para o município, e também observar o número reduzido de

matrículas nesse segmento. Aliada a esse desmonte no magistério público existem muitas iniciativas do governo em apoiar os Institutos de Educação Superior (IES). Desde a formulação do PNE do ano de 2007, as instituições privadas receberam incentivos do governo federal para abrir cursos com três anos (menor que as licenciaturas) para o Magistério, com atuação para a Educação Infantil e as quatro séries iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º) valorizando, com o diploma, o curso superior de Magistério. Os cursos de Ensino Médio de formação para o Magistério³³ não receberam incentivo do governo e beneficiaram o mercado privado de ensino por dois motivos: baratear a mão de obra com diplomas de nível superior e receber recursos públicos (ProUni).

O que estava sendo feito até então não havia resolvido o problema da Educação do Estado do Rio de Janeiro. A criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica no (Ideb) ano de 2007, pelo governo federal, para aferir os resultados obtidos por avaliações externas revelou que os resultados obtidos pela Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro não foram satisfatórios, pois no ano de 2009 ficou com a 26ª posição, a frente apenas do Estado do Piauí. Sendo assim, alguns fatores corroboraram para a implantação de propostas para ‘melhorar a qualidade da educação’, atrelada aos resultados de pior colocação nas avaliações externas/Ideb; fracassos dos estudantes que repetem e desânimo dos docentes. As responsabilidades pelos resultados negativos no Ideb recaíram sobre o estudante e o professor, sob os seguintes argumentos: os primeiros, com suas inúmeras repetências, causariam prejuízo ao Estado e este não consegue promover a sua aprovação. Os segundos, com a falta de ânimo para trabalhar em sala de aula, provocariam a má qualidade da educação na rede estadual de ensino, segundo a SEEDUC. Então a Secretária Estadual de Educação Tereza Porto (02/2008 a 10/2010) foi substituída pelo então economista Wilson Risolia (10/2010 a 12/2014), que engajou os principais pontos para resolver o problema da educação estadual: 1-Meritocracia; 2-Plano de cargos e salários dos docentes com base nas bonificações; 3-Eficiência dos gastos.

Os três itens em destaque não foram as únicas medidas utilizadas pelo novo secretário para supostamente resolver os problemas da Educação do Estado do Rio de Janeiro, porém são as mais significativas para o estudo deste trabalho. A Meritocracia foi estimulada com bonificações para estudantes e professores, utilizando a legislação³⁴ para amparar a prática de

³³ O Instituto de Educação do Rio de Janeiro foi transformado em Instituto Superior de Educação, e transferido para a FAETEC, o processo começou na gestão de Marcelo Alencar e se concretizou no governo de Rosinha Garotinho no ano de 2003 através do Parecer CEE nº 212/2003.

³⁴ Para os estudantes a Secretaria implantou o Projeto Premiação SAERJ, pela Resolução SEEDUC nº 4.751, de 13 de dezembro de 2011, que premia o aluno com um computador, tipo net book, pelo excelente desempenho na prova do SAERJ.

expulsar os estudantes com mais dificuldades das salas de aula. O Plano de Cargos e Salários dos docentes com base nas bonificações³⁵ acirrou o embate capital x trabalho, pois imprimiu no setor público a ideia do mercado de que os melhores precisam ser bem recompensados. Na verdade, as escolas foram obrigadas também com uso da legislação a se adequarem às novas exigências, pois os resultados são expostos em quadros na secretaria, no diário oficial e também em reuniões com os Diretores. O chamado programa “Café com Diretores”, segundo a secretaria, seria uma forma de estreitar os laços e diminuir a distância entre as escolas e a Secretaria Estadual de Educação, mas o que foi observado na prática (diante da exposição dos resultados), e em alguns relatos, é que os diretores, cujas escolas não alcançam os índices desejados pela secretaria, são expostos, sofrendo inclusive assédio por parte das chefias administrativas. Existem relatos de profissionais que passaram mal após reuniões de ‘confraternização’ devido às cobranças sem suporte da secretaria. O Professor Tarcísio Motta de Carvalho faz críticas a esta política em artigo divulgado pelo SEPE:

O grande problema das políticas educacionais baseadas na meritocracia está na falsa concepção de que depende apenas do esforço do professor o resultado do processo de ensino aprendizagem. É o que acontece com o Ideb, criado pelo governo federal: a partir de um índice padronizado, institui-se um ranking que estimula a competição como se fosse possível utilizar os mesmos critérios para avaliar estruturas e condições de trabalho completamente diferentes e culpar os professores pelos resultados obtidos (SEPE, 2014).

A eficiência dos gastos se concretizou pela prática de que o Estado deve diminuir as despesas para obter os melhores resultados, num claro alinhamento à proposta gerencialista do PDRAE, que na verdade é um acirramento da proposta do capital de retirar do Estado o dever de garantir os direitos sociais e reconduzir estas tarefas para o setor empresarial. Essa postura torna o Estado forte e até violento, pois precisa garantir os interesses do capital (PAULANI, 2006). Diante desta perspectiva, o governo terceirizou os serviços de limpeza, segurança e de cozinha; ampliou significativamente a participação do setor empresarial adquirindo serviços e material didático sem qualquer proposta de licitação e, a partir do ano de 2013, iniciou um processo de banco de reserva de professores contratados, abandonando a proposta do concurso público. Toda proposta está baseada em sucessivas alterações nas legislações, o que Cunha (2007) determina como um dos ‘meandros’ para a privatização da educação pela via da convivência legal jurídica, ‘legalizando’ a participação de diversos representantes da sociedade

³⁵ A valorização dos servidores via bonificação foi instituída pela Resolução SEEDUC nº 5.092 de 28 de abril de 2014. Esta resolução regulamenta a Bonificação por resultados instituída pelo Decreto nº 44.716, de 07 de abril de 2014, que conferiu nova redação ao Decreto nº 44.281 de 01 de junho de 2013, que conferiu nova redação do Decreto nº 42.793, de 06 de janeiro de 2011.

civil (empresários), proposta no PDRAE, inclusive ratificando a retirada dos direitos dos trabalhadores públicos.

A seguir será apresentado a tabela com os números das escolas por dependência administrativa, que assim se encontravam distribuídas no 2009, no início do Governo Sergio Cabral, até o ano de 2013.

Tabela 2- Número de estabelecimentos de Educação Básica por dependência administrativa - Censo Escolar, 2009 a 2013.

Ano	Federal	Estadual	Municipal	Privada
2009	46	1.523	4.978	3.701
2010	48	1.510	4.963	3.862
2011	50	1.492	4.963	4.123
2012	52	1.403	5.044	4.276
2013	54	1.357	5.099	4.665

Fonte: MEC/INEP - SEEDUC

A tabela 2 revela o processo de valorização das instituições privadas em detrimento das unidades públicas, favorecendo o crescimento destas com a diminuição dos estabelecimentos de ensino público estadual. Essa prática obriga a matrícula de alguns estudantes na rede privada de ensino, mesmo que precariamente, e aqueles que não conseguem pagar suas matrículas na rede privada são expulsos da escola, devido às dificuldades já assinaladas enfrentada pelos trabalhadores e pobres. A disputa pela educação engendrada no Estado encontra respaldo no Artigo 2º da LDB: “A educação, dever da família e do Estado ...”, pois atribui à família o dever de garantir a educação de seus filhos, e essa é uma dentre outras brechas na lei da educação brasileira. Já a Constituição Federal de 1988 não descaracteriza a responsabilidade do Estado, o Art. 205 “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família”, demonstra que houve uma mudança de lugar (Estado/família), essa transposição de ordem não é neutra, nem descuido do legislador, segundo Saviani (2007): é proposital, pois a LDB ratifica o regerenciamento do Estado (PDRAE), transferindo para o setor privado a tarefa de prover a Educação aos cidadãos brasileiros. É possível observar que não houve um redimensionamento dos estudantes para a rede federal de ensino, que também é pública, porque não teve acréscimo significativo de oferta de vagas nas escolas federais.

Os números revelam que a rede Municipal ampliou em 121 as unidades, do ano de 2009 a 2013, mas ao analisarmos o processo de municipalização (PROMURJ) iniciado no ano de 1987, ainda no governo de Garotinho/Rosinha, que consiste na obrigação dos municípios em assumirem as responsabilidades das séries iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano de escolaridade), a Educação Infantil (creche) e a Educação Infantil (pré-escolar) da rede Estadual de Educação do Rio de Janeiro (Tabela 6), é irrefutável que o número de escolas

municipais não conseguiu absorver o total de estudantes para estes segmentos. Isso reforça que muitos alunos sequer conseguiram entrar nas escolas, demonstrando o quanto é frágil a política de acesso. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística –IBGE (2010), o total de crianças de 0 a 14 que nunca frequentaram escola ou creche, ainda no ano de 2010³⁶, era de 616.481 crianças fora dos espaços escolares. Esta prática revela a violência do Estado ao negar o direito do acesso à educação de milhares de criança em detrimento da garantia do interesse do capital. Nesta disputa, dentro do Estado, mais uma vez se configurou a derrota da classe trabalhadora, seus filhos e os pobres, pois como bem lembra Paulani (2006) o Estado mínimo na garantia dos direitos sociais significa Estado forte, inclusive violento para assegurar os interesses do grande capital.

Mais uma vez é possível dizer que a proposta de “melhoria” da educação elencada no PEE/2009 foi enganosa, pois a política de Sergio Cabral foi reduzir o número de escolas, fechar turmas, não garantir professores para lecionar e terceirizar serviços (também fortaleceu a política de contrato de docentes). O fechamento das unidades que ofereciam o primeiro segmento está sendo ampliado aos poucos para as demais séries (6º ao 9º EF), e neste processo também estão sendo fechadas as escolas noturnas e as que ofertam a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), priorizando apenas os de interesse do setor empresarial, principalmente as parcerias público-privada.

Alguns cursos despertam os interesses do setor empresarial, pois são significativos para acumulação do capital da mesma. Entre eles estão os cursos de Telecomunicação, Agronegócio (padaria, derivados de leite) e de Serviços. Exemplo de instituições que recebem tratamento diferenciado³⁷ são as FAETEC’s, que é uma Fundação de Apoio às Escolas Técnicas vinculada à Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia, instituída em 10/06/1997. As FAETEC’s³⁸ são entidades sem fins lucrativos, com personalidade jurídica de Direito

³⁶ Censo Demográfico 2010/ Educação – Amostra: Residente do Estado do Rio de Janeiro que nunca frequentou creche ou escola- 0 a 3 anos (544.702), 4 anos (37.116), 5 anos (14.727), 6 anos (5.706), 7 a 9 anos (6.701) e 10 a 14 anos (7.529) (IBGE, 2010).

³⁷ As FAETEC’s recebem tratamento diferenciado em alguns pontos, por exemplo, o salário dos docentes é maior que os da rede estadual de ensino, embora pertencente a mesma secretaria se diferenciam por pertencer a Ciência e Tecnologia, mas como a precarização tem sido estendida a todo setor público estas instituições também estão passando pela reorganização administrativa do PDRAE, ou seja, pela retirada total dos direitos conquistados por lutas da classe trabalhadora.

³⁸ A Portaria GM/MS 3.189 de 18 de dezembro de 2009, dispõe sobre as diretrizes para a implementação do Programa de Formação de Profissional de Nível Médio para a Saúde (PROFAPS), cujos recursos financeiros serão transferidos pelo Fundo Nacional de Saúde ao Fundo Estadual de Saúde, decreta no Artigo 1º ‘Fica a Escola de Formação Técnica em Saúde Enfermeira Izabel dos Santos, ETIS, unidade integrante da estrutura da Fundação de Apoio à Escola Técnica – FAETEC, entidade vinculada à Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação.

Público, que atende a realidade dos setores produtivos (www.faetec.rj.gov.br), e por isso possuem um cardápio de cursos técnicos e de qualificação para atender ao setor empresarial.

As unidades de ensino regular (Ensino Fundamental e Ensino Médio) e Técnico, que atendem as modalidades de Educação de Jovens e Adultos, Regular e curso Normal estão sendo abandonadas e fechadas pela política pública do Estado. Algumas instituições foram construídas para atender principalmente as empresas parceiras do Estado, como já foi abordado. Denúncias demonstraram que as escolas noturnas que ofereciam a Educação de Jovens e Adultos foram as que mais fecharam turmas e/ou foram extintas, conforme denúncia do SEPE/RJ:

Em 2010, o Sepe esteve à frente da luta em várias escolas ameaçadas, mobilizando as comunidades escolares com atos de protesto, reuniões e audiências na SEEDUC para reverter o processo de extinção de escolas, que ameaçava o ano letivo dos alunos do ensino estadual noturno. A mobilização foi iniciada em meados deste ano, quando Risolia anunciou a intenção de fechar mais de duas dezenas de escolas noturnas que atendiam alunos da região da Tijuca, Rio Comprido e Centro. Graças à mobilização, a secretaria acabou revertendo o fechamento. Em outubro, foi a vez da mobilização da comunidades na escola Tereza Cristina (Brás dePina), onde a SEEDUC queria extinguir várias turmas e realocar os alunos há dois meses do final do ano letivo. Depois de vários protestos e reuniões na escola, na Metropolitana local e na SEEDUC, o secretário recuou da decisão e os alunos não foram prejudicados. Agora, a SEEDUC volta a atacar o direitos dos alunos à escolas públicas noturnas e ameaça fechar 48 unidades para o ano letivo de 2012. (SEPE, 2011).

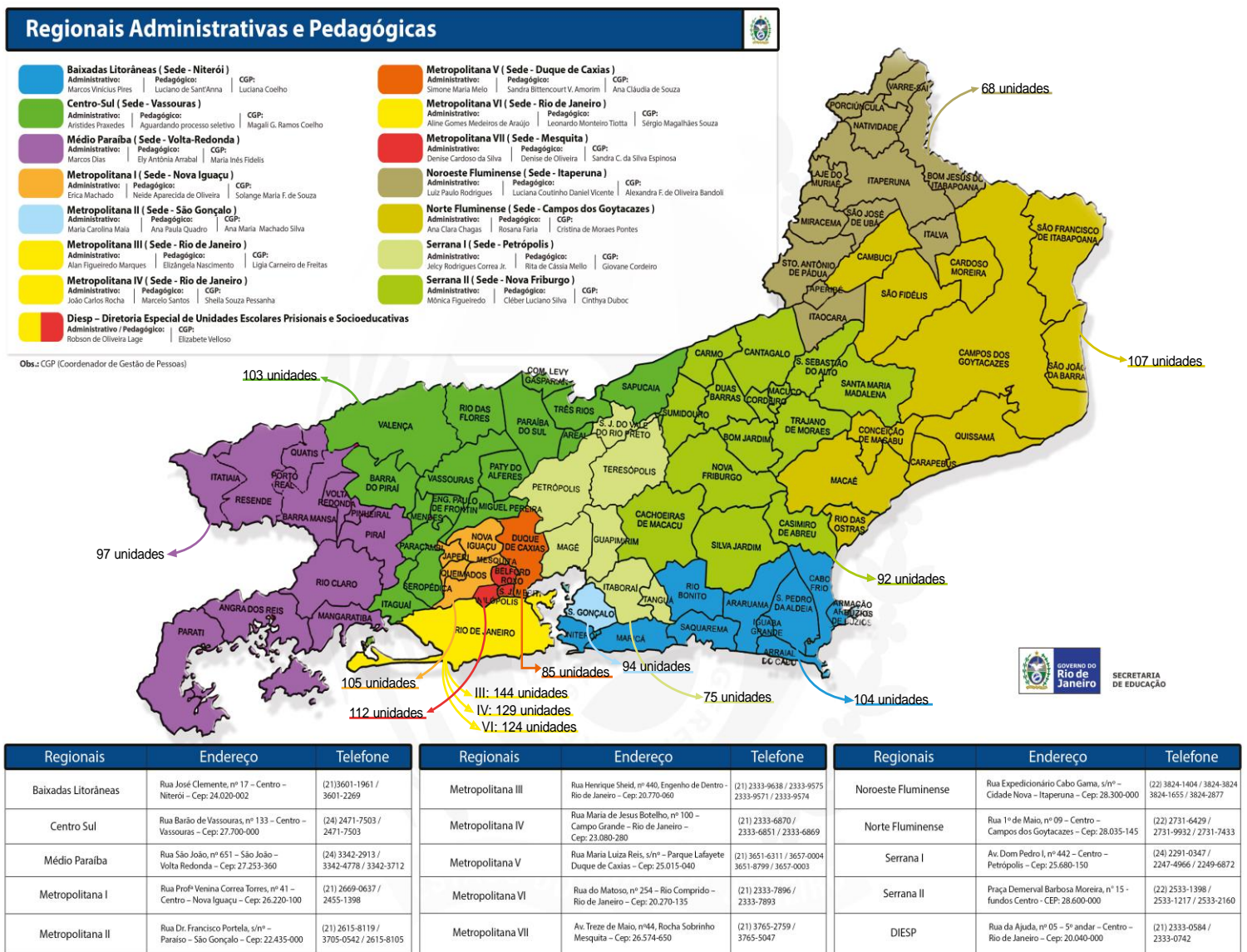
Esse tem sido o embate (SEPE x Estado) para não permitir a continuidade do processo de fechamento das unidades escolares estaduais do Rio de Janeiro, mas para a SEEDUC esta prática obedece aos preceitos de enxugamento do Estado (PDRAE), a fim de torná-lo mínimo. Já como afirma Paulani (2006), este tem atuado com truculência no sentido de Estado forte para garantir interesses do setor privado e acabar com o provimento dos direitos sociais como a Educação. Após várias denúncias, a Secretaria recuou temporariamente, mas as investidas logo retomaram e os fechamentos foram realizados. Essa prática foi confirmada na reconfiguração dos números de unidades sob a responsabilidade do Estado, através do Decreto nº 42.838/11, reduzindo as unidades de sua responsabilidade.

Em 2011, o secretário Wilson Risolia implanta o Decreto nº 42.838 de 04 de Fevereiro, reduzindo a estrutura Básica da Secretaria de Estado de Educação- SEEDUC de 30 coordenadorias subdividindo-as em 14 Coordenadorias (Regional Pedagógica e Regional Administrativa) e 01 Diretoria Especial de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas- DIEP. A justificativa para a reorganização segue na consideração do documento:

CONSIDERANDO a necessidade de atender, de forma mais imediata e dinâmica às necessidades regionais, com ênfase na descentralização de rotinas, **racionalização dos recursos humanos** e um melhor acompanhamento do trabalho técnico-pedagógico (SEEDUC, 2011).

A proposta de “melhorar” o desempenho da secretaria e o trabalho técnico-pedagógico foi transformada em reduzir o quantitativo de escolas públicas estaduais e reduzir o nº de regionais administrativas fundindo-as. A seguir será apresentado como ficaram distribuídas as escolas estaduais no Rio de Janeiro em suas respectivas regionais (figura 1):

Figura 1- Regionais Administrativas, Pedagógicas e suas respectivas escolas.



SEEDUC/RJ

A figura acima demonstra a quantidade de escolas estaduais distribuídas pelas regionais, é possível observar que as com maior número de municípios possuem um

reduzidíssimo número de escolas estaduais, por exemplo, a cidade de Campos de Goytacazes tem 284 escolas municipais, mais que o dobro de escolas estaduais de toda regional a qual pertence, que consiste em 107 escolas. Possivelmente esta deva ser a realidade das outras regionais. Diante das políticas de extinção das escolas estaduais o Estado do Rio de Janeiro conta hoje 1.295 unidades, a prática do governo foi denunciada pelo SEP/RJ.

A Rede Estadual, que já foi a maior rede no Rio de Janeiro, hoje tem o mesmo tamanho da rede municipal da capital. A política de 15 anos de PMDB na educação no Estado municipalizou e fechou centenas de escolas. Na década de 80 até meados da década de 90 contávamos com cerca de 3 mil escolas estaduais, hoje não passam de 1.300. Essa política de enxugamento da maior rede em nosso estado expulsa alunos das escolas. Se cruzarmos os dados do último censo do IBGE de jovens em idade de cursar o ensino médio –responsabilidade do Estado- e o número de matrículas (em todas as redes) veremos que milhares de jovens estão fora da escola (mais de 200 mil). (SEPE, 2014, p.04).

Em entrevista ao Jornal do Brasil, o Professor Nicholas Davies afirma, com pesquisa em andamento, que o Estado diminuiu em mais de 34% as matrículas em sua rede de 2006 até 2013. Segundo o professor, a população jovem não diminuiu em 30% de 2006 até hoje. Portanto, fica a pergunta inevitável, onde estão esses jovens? Qual a opção de vida que lhes foi dada? A quem coube sua educação (ou deseducação)? (MOTTA, 2014).

Junto a diminuição das escolas também está a racionalização dos recursos humanos, já em andamento desde Garotinho/Rosinha, em clara proposta de diminuir o quantitativo de funcionários públicos. Nesse primeiro momento foram as merendeiras, vigias, zeladores e o pessoal de limpeza. Esses profissionais foram substituídos por terceirizados, pois não houve mais concursos para renovar o quadro de funcionários.

Prefeituras e governo do Estado empurram o setor administrativo das redes públicas para a terceirização como forma de transmissão de verba pública para firmas. Estas repassam gordas contribuições para campanhas de candidatos com o interesse de manutenção dos contratos. Esse é um jogo de poder e negócios que prospera no Estado do Rio de Janeiro. Na rede estadual a terceirização dos funcionários é maior que na rede municipal do Rio. No Estado só houve dois concursos para o setor sendo o primeiro em 1993 e o segundo 20 anos depois - em 2013. O número de terceirizados ultrapassa os 20 mil funcionários, sendo merendeiras, serventes, agentes administrativos, vigias e porteiros (SEPE, 2014, p.19).

Com as aposentadorias em andamento, o quadro foi renovado com pessoal de firmas em forma de contratos. Até a publicação do Decreto nº 44. 405, de 23 de setembro de 2013 que determinava a extinção de cargos vagos de serventes, vigias, zelador do quadro de pessoal de apoio da Secretaria de Educação. Porém tal proposta encontrou resistência através do

Projeto de Decreto Legislativo nº 19/2013 do deputado Paulo Ramos (PSOL). Segue o documento na íntegra:

Art. 1º - Ficam suspensos os efeitos do Decreto nº 44.405, de 23 de setembro de 2013, que DISPÕE SOBRE A EXTINÇÃO DE CARGOS VAGOS DE SERVENTES, MERENDEIRA VIGIA E ZELADOR DO QUADRO DE PESSOAL DE APOIO DA SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO-Justificativa: O Decreto nº 44.405, visa extinguir as funções de servente, merendeira, vigia e zelador, cuja faixa salarial é de aproximadamente R\$ 850,00 e auxiliares de secretaria com 2º grau, cujo salário é de aproximadamente R\$ 1.050,00. O último concurso para área do pessoal de apoio da Secretaria Estadual de Educação ocorreu no ano 1993. Ressalte-se que o Ministério da Educação orienta os estados e municípios no que diz respeito ao entendimento do papel fundamental desenvolvido pelos funcionários administrativos das escolas públicas em nosso país. Cumpre lembrar que os preceitos da Resolução CNE/CEB nº 5/2010, que fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Funcionários da Educação Básica Pública, versa sobre o Serviço de Apoio Escolar (21ª Área Profissional), que prevê em a capacitação continuada dos profissionais, em paralelo ao trabalho, visando à qualificação nas diversas especialidades e a vinculação dos mesmos ao plano pedagógico das unidades de ensino que compõem a rede pública. Por isso, é imperioso valorizar os profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público para as redes públicas. (ALERJ, 2013).

Depois do Projeto de Decreto Legislativo da Alerj ter rechaçado a proposta do governo, o que não significa a diminuição do processo, os serviços de terceirização continuaram e o contrato de docentes para lecionar na rede estadual não foram finalizados. Inclusive foi publicada a Lei nº 6.901, de 02 de outubro de 2014, pela ALERJ, que determina:

Art. 1º - Para atender a necessidades temporárias de excepcional interesse público, os órgãos da Administração direta, autárquica e fundacional do Estado do Rio de Janeiro poderão efetuar contratações de pessoal por tempo determinado, nos termos do art. 37, inciso IX, da Constituição Federal, nas condições e nos prazos previstos nesta Lei. § 1º - Do contingente contratado, será obedecido, na forma da legislação estadual, o percentual destinado aos negros, aos índios e aos portadores de deficiência, desde que a deficiência seja compatível com a atividade a ser exercida. § 2º - Para as contratações a que se refere o caput, deverá o Poder Executivo diligenciar para que sejam observados critérios objetivos e impessoais de recrutamento, além de dar ampla divulgação de todas as fases do processo de seleção.

Além de não retroceder na política de terceirização, outra manobra foi elaborada pelo Estado para a ocupação de determinados cargos internos (assessoria, gestor, diretor pedagógico e outros), assim os cargos foram reorganizados por meio de processo seletivo interno. Essa prática confirma o não interesse em ampliar o quadro de funcionários pela via de concurso público. A proposta ainda revela uma postura antidemocrática do Estado, que não permite a escolha dos Diretores das escolas, atualmente denominado de Gestor, por meio da

eleição da comunidade escolar (pais, discentes, docentes e funcionários), conforme determina a LDB nº9394/96 “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino”, embora tenha um caráter amplo e suscite questionamentos. As práticas desenvolvidas pelos Governos estão em consonância com a atual conjuntura de aniquilamento dos direitos trabalhistas que estão sendo desenvolvidos desde a década de 1990. Nesse caso, faz-se necessário um brevíssimo recorte para entendermos o processo de aniquilamento dos direitos trabalhistas e como procede a investida do capital, que se segue.

5.1 BREVE CONTEXTO DA EXPROPRIAÇÃO DO TRABALHADOR E SUA RELAÇÃO COM AS TERCEIRIZAÇÕES.

Para perceber o conflito estabelecido na sociedade, pela luta dos direitos dos trabalhadores e pelo fim da terceirização, é preciso tentar estudar a dinâmica da relação social, econômica e política.

Marx tem contribuído brilhantemente para isso, desde 1888, com sua obra ‘O Capital’, por compreender o processo de expropriação e alienação que o Capital impõe aos homens para acumular riqueza, além de explicar que estes não fazem suas escolhas independentemente da sua condição histórico-social, como afirma os defensores do sistema capitalista.

Os homens fazem a sua própria história, mas não a fazem como querem, não fazem sob circunstância de sua escolha e sim sob aquelas com que defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado. (MARX, 2003, p.7).

Marx (1888) explica que não faz sentido a troca do dinheiro pelo dinheiro, na fórmula D-M-D. O dinheiro só se torna capital quando investido em elementos objetivos (meios de produção) e subjetivos (força de trabalho), em um movimento de onde sai renovado, de acordo com a fórmula geral do capital D-M-D’ onde $D' = D+d$.

Nessa fórmula, M (mercadoria) desempenha papel intermediário entre duas quantias, na qual D’ final é maior que D inicial. A diferença d ($D' - D = d$) é considerada lucro, cuja essência, de acordo com a teoria marxista, é o mais-valor, que se materializa pelo trabalho excedente, não pago pelo capitalista.

Fontes (2010), com leitura em Marx, afirma que para a existência do capital é imprescindível a extração do mais-valor, que se realiza através do trabalho livre. A diferença

entre o valor criado pelo trabalho assalariado e o valor de sua força de trabalho é o mais valor (excedente). Como a força de trabalho, para o capitalismo, faz parte de um conjunto de coisas utilizadas para o funcionamento do processo técnico-produtivo, este é transfigurado em objeto que tem valor (mercadoria). Nesse caso, qual é o valor da força de trabalho?

A força de trabalho só se realiza, no entanto, mediante sua exteriorização, ela só se aciona no trabalho. Por meio de sua ativação, o trabalho, é gasto, porém, determinado quantum de músculos, nervos, cérebro etc. humanos que precisa ser repostos. Esse gasto acrescido condiciona uma receita acrescida. Se o proprietário da força de trabalho trabalhou hoje ele deve poder repetir o mesmo processo amanhã, sob as mesmas condições de força e saúde. A soma dos meios de subsistência deve, pois, ser suficiente para manter o indivíduo trabalhador como indivíduo trabalhador em seu estado de vida normal. (MARX, 1988, p.137).

Como uma mercadoria, o valor da força-de-trabalho é determinado pelo tempo de trabalho necessário para sua produção, ou seja, pelo tempo despendido pra produzir. Para manter a capacidade de trabalho, o operário precisa consumir uma série de bens, cujo valor representa o valor de sua força-de-trabalho. As necessidades do trabalhador incluem a manutenção de sua própria existência e também a conservação da espécie (família). Tais necessidades envolvem os aspectos biológicos (alimentação, moradia, vestuário, saúde, educação, previdência) e históricos-sociais (elementos culturais, de lazer, de vida comunitária), que dependem do estágio de desenvolvimento da sociedade. Estas são algumas necessidades consideradas “mínimas”, mas elas podem variar de acordo com o país, o tempo e o estágio de desenvolvimento dessa sociedade. Num segundo momento, é preciso esclarecer que o que é comprado pelo capitalista não é o trabalho realizado, mas a capacidade de realizar qualquer trabalho (a força, a capacidade de trabalho), o que seria uma troca de equivalentes. O problema é que nesse tempo de trabalho o trabalhador produz muito mais do que ele próprio “vale”, do que o seu custo em termos de salários. Gerando, assim, o sobretrabalho, que não é evidente para os trabalhadores, pois está diluído na sua jornada de trabalho.

Segundo Fontes (2010), a relação capitalista consiste na criação de um mercado, e nele mercadorias nas quais a força de trabalho (força viva de todo processo) é condição necessária para a existência do sistema. Já a manutenção se faz pela subordinação e disseminação desse sistema, ao ponto de naturalizá-la:

A condição fundamental para transformar o conjunto da existência social numa forma subordinada ao capital é a expropriação dos trabalhadores e sua separação das condições (ou recursos) sociais de produção, que corresponde a um processo histórico ao qual se superpõe, na atualidade, a exasperação dessas expropriações, através de uma disponibilização crescente da população mundial ao capital (FONTES, 2010, p. 42).

Primeiro é preciso entender que o capital tem duas bases imprescindíveis para a sua existência: a concentração de recursos e recriação permanente das expropriações sociais. Para explicar como esses fatores ocorrem, utilizou-se as concepções de Marx (1988) - ‘O Capital’, que explica as formas pelas quais o capitalismo se apropria/expropria do trabalho, produz acumulação, e o conceito de expansão do capitalismo de Lenin, 1917-Imperialismo, fase superior do capitalismo, que aponta como o capital financeiro possibilitou a ampliação da exploração em escala mundial. Observa-se ainda que as sucessivas crises vivenciadas pela humanidade não significam que o capitalismo esteja em processo de extinção ou redução de suas bases sociais. Na realidade, “quando a degradação arrasta a humanidade para a catástrofe” é justamente o capital alargando a expropriação no momento em que amplia a disponibilidade de mão de obra, transformando-a numa crescente massa dependente do mercado.

Propriedade privada baseada no trabalho do pequeno empresário, livre concorrência, democracia: todos estes slogans que os capitalistas e sua imprensa utilizam para enganar os operários e os camponeses estão há muito tempo ultrapassados. O capitalismo se transformou num sistema universal de opressão colonial e de asfixia financeira da imensa maioria da população do globo por um punhado de países “avançados”. E a partilha deste “saque” faz-se entre duas ou três aves de rapina, com importância mundial, armadas até os dentes (América, Inglaterra, Japão) que arrastam consigo toda a Terra na sua guerra pela partilha de seu saque (LENIN, 1917, p.11).

O domínio do capitalismo em outras partes do mundo, desde o final do século XIX, segundo Fontes (2010), foi propulsa pela via do imperialismo – extensão de extração de mais-valor interna e externa. Em um processo devastador, tem comprometido a condição da existência humana, destruindo a natureza e provocando o êxodo pelas pequenas guerras e aniquilando cidades para justificar a acumulação.

Algumas categorias surgiram para explicar as transformações ocorridas durante o século XX, como a globalização, a mundialização e neoliberalismo. Todas de alguma forma tentaram dar dimensão às transformações ocorridas na sociedade. Por globalização, entende-se a defesa de que o mundo não precisava mais de barreiras, e sim maior incentivo à mobilidade e fluidez dos capitais. Foi um tema muito discutido por causa da aparente neutralidade com que procurava apresentar seus princípios.

O neoliberalismo, ainda em curso, é uma doutrina que reivindica a abertura total econômica, em um retorno ao conceito de origem liberal, porém usando-se de críticas ao período ‘áureo’ denominado de Bem Estar Social para justificar-se, com forte propaganda de que poucos se beneficiavam do Estado, que se tornara ineficiente. Ainda igualava dois tipos de trabalhadores, os dos países centrais que haviam ampliado os direitos sociais e os dos

periféricos, que sequer tinham o direito de se considerar trabalhadores. Segundo Harvey (2004), o Estado neoliberal tem como princípio favorecer direitos individuais à propriedade privada, à crença na garantia da liberdade pelo contrato, o condicionamento ao mercado e garantia, pela violência, do livre comércio (criação de agências reguladoras, legislações e garantias financeiras).

Mundialização, segundo Fontes (2010), seria o conceito mais próximo de explicar os acontecimentos, pois tenta responder de acordo com duplo fenômeno (globalização e neoliberalismo), sem perder o tom de criticidade, os ‘associando à expansão de um certo tipo de capitalismo (financeirização) e a uma proposta política ideológica (neoliberalismo), com horizonte nas características do imperialismo. O conceito de Capital-imperialismo, discutido por Fontes (2010) em “O Brasil e o capital-imperialismo”, consegue melhor explicar a complexa relação político-econômico-social dos últimos anos.

A expressão capital-imperialismo permite capturar o movimento peculiar ocorrido após a Segunda Guerra Mundial que aprofundou e alterou os traços fundamentais do imperialismo tal como formulado por Lenin. Novas características resultariam exatamente de sua dilatação em nova escala. A perpetuação da violência de classes se duplica pela disseminação de envolventes malhas tecidas por entidades cosmopolitas voltadas para o convencimento, tentando dissuadir a classe trabalhadora pela repetição *ad nauseam* de que este é o único modo de existência possível. Violência e convencimento seguem conjugados, na disseminação de verdadeiros exércitos compostos por tanques de pensamento (*think-tanks*). Nunca foi dispensável, entretanto, a violência clássica do imperialismo, com repetidas e devastadoras agressões militares e imposição de ditaduras contra inúmeras revoltas populares em diferentes países. (FONTES, 2010, p.14).

Entender que a condição de existência do capital só é possível ao expropriar cada vez mais o trabalhador e ampliar o número de indivíduos que precisam ser inseridos no mercado para sua subsistência, é condição necessária para entender a lógica do capitalismo. Este sistema empurra o homem - que sem perceber alternativa se submete à venda da sua força de trabalho para o capital -, obscurece a exploração e convence de que não existe outra forma de sobreviver, a não ser na perspectiva a-histórica na qual está consolidada.

Seguindo o argumento anterior, pode-se observar que as terceirizações envolvem duplamente processos de expropriação. A Lei de terceirização, que tramita no congresso desde o ano de 2004, permite que sejam comprados todos os serviços na rede pública, incluindo as atividades fins, não concretizadas até o momento. A ameaça de que só assim é possível garantir mais empregos silencia os trabalhadores, que temem o desemprego. Tal proposta deteriora de vez o mínimo de garantias para o trabalhador, contribuindo para uma

fragilização das condições de lutas destes, uma vez que as formas desiguais de contratação dificultam sua organização.

De um lado, retira-se direitos dos novos trabalhadores, que ingressam realizando as mesmas funções nos serviços públicos, mas sem as mesmas garantias anteriores. Expropriação de direitos, portanto. Por outro lado, inicia-se um procedimento de venda aberta de serviços públicos, cujo caráter legal é serem universais e para todos, gratuitos e fora do mercado. Expropria-se assim a massa de trabalhadores, que produziu toda a riqueza e que, doravante, vê os impostos que pagou e a riqueza que construiu lhe serem duplamente subtraídas.

Essa apropriação dos conceitos e da dinâmica que se engendra na sociedade é fundamental para perceber que o processo de destruição dos direitos conquistados está em andamento. Estas propostas empreendidas pelos governos, sob a bandeira da legitimidade legal com suas resoluções, pareceres e leis, tem travestido a participação do setor empresarial na esfera pública e permitido a estes, através da hegemonia do capital, garantir a ampliação do lucro e a formação de trabalhadores dóceis para aceitarem qualquer forma de sociedade de exploração sem questionamento, na perspectiva de harmonia social. No próximo capítulo será apresentado o Projeto Autonomia, que tem o objetivo de melhorar os índices da educação estadual do Rio de Janeiro. No entanto, a proposta é reduzir o percurso acadêmico dos estudantes para que possam finalizar o Ensino Médio e o Ensino Fundamental regular.

O projeto é fruto de um contrato realizado pela Secretaria Estadual de Educação e Fundação Roberto Marinho (FRM), doravante pertencente à empresa Rede Globo. A FRM também vincula-se a uma Organização Não Governamental Todos pela Educação. Segundo o Estado, essas organizações são a saída para resolver os problemas da educação pública, com o discurso de possuírem a missão de ajudar o Estado a “melhorar” a qualidade da educação.

O projeto é mais uma investida nas escolas públicas para disseminar a concepção do capital, seguindo como um sistema paralelo dentro do Estado, ditando um projeto societal em disputa que não pretende oportunizar a participação da classe trabalhadora, e sim torna-la dócil para facilitar a dominação e a manutenção do status quo.

6 PROJETO AUTONOMIA

O Projeto Autonomia é uma proposta de educação com a finalidade de acelerar os estudos dos alunos, para corrigir o fluxo escolar e resolver o problema da distorção idade-série, que tem feito com que a educação do Estado do Rio de Janeiro ocupasse a 26ª posição no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), perdendo apenas para o Estado do Piauí no ano de 2009, segundo a SEEDUC. Esta proposta é uma parceria entre o Estado do Rio de Janeiro e a Fundação Roberto Marinho (FRM), da empresa Rede Globo, através do contrato nº 38/2008. Por meio do instrumento da Resolução SEEDUC nº 4.295 foi implantado o projeto, elaborado em 04/06/2009 e publicado em Diário Oficial em 05/06/2009, antes mesmo da publicação do Plano Estadual de Educação (PEE) que ocorreu em dezembro de 2009. A trajetória da elaboração, implantação e publicação da resolução revela que o Projeto Autonomia estava alinhado com a proposta privada do ensino, reforçado durante o Governo de Sérgio Cabral, em 2007. O PEE ratificou as propostas acordadas com ‘parceiros’ da iniciativa privada.

O Projeto Autonomia pretende resolver o problema da distorção idade-série dos estudantes do segundo segmento do Ensino Fundamental (6ª ao 9º ano) e do Ensino Médio (1º ao 3º ano) do ensino regular com a metodologia da Telessala, que utilizam pacotes educativos elaborados pela fundação, em parceria com a FIESP. Nesses pacotes estão livros, dvd’s e uma série de orientações para a execução dos mesmos em sala de aula, tudo cronometrado em tempo e atividades para serem realizadas por um único docente. Essa prática é denominada pela fundação de unidocência, ou seja, um docente para orientar e aplicar conhecimentos de todas as disciplinas do currículo, cuja capacitação também é feita e organizada pela fundação. O percurso acadêmico foi dividido em módulos e o tempo para concluí-lo é menor que o destinado ao curso regular, como veremos adiante.

Segundo a FRM, o projeto foi elaborado com princípios e ideias de autores que ajudaram a elaboração da metodologia. Serão citados alguns destes que contribuiram para o enriquecimento da discussão neste trabalho, entre eles: Paulo Freire e Moacir Gadotti (Prática da Liberdade, Autonomia e Cidadania) e Antonio Gramsci e Gaudêncio Frigotto (Educação para/pelo Trabalho).

Na metodologia Telessala, Frigotto possivelmente constataria o esforço constante para, como queria Gramsci, elevar intelectualmente camadas populares cada vez mais vastas, isto é, para da personalidade ao amorfo elemento de massa, o que significa trabalhar na criação de elites intelectuais de novo tipo, que surjam diretamente da massa e que permaneçam em contato com elas para tornarem-se seus sustentáculos. (FRM, 2013, p.103).

Ainda existe a inspiração na letra do Samba de Cartola ‘Autonomia’. O trabalho pretende discutir o projeto à luz dos autores citados e das legislações utilizadas para implantação do mesmo na rede estadual de educação. A seguir será dividido em itens para melhor compreensão.

6.1 PROJETO AUTONOMIA E AS IMPLICAÇÕES LEGAIS:

No ano de 2008, ao assumir o governo do Estado do Rio de Janeiro, Sérgio Cabral (PMDB) começou a fazer várias mudanças. Essas reorganizações foram executadas no modelo de parceria público privada na área fiscal, de transporte, meio ambiente, educação, saúde e outros.

Na Educação, o marco da parceria público-privada foi o Projeto Autonomia da Fundação Roberto Marinho³⁹ (FRM), do Grupo Rede Globo, como seu principal expoente. Nesse sentido foi implantado, no âmbito da Rede Estadual de Educação (SEEDUC) do Estado do Rio de Janeiro, o projeto para correção de fluxo no Ensino Fundamental e Ensino Médio, na gestão da Secretária de Educação Tereza Porto, em 2009 (já havia o contrato nº 38/2008). Pelo instrumento de Resolução, foram instituídas as normas para o funcionamento⁴⁰ e garantia de execução do projeto, sendo o principal objetivo explícito diminuir a evasão e acabar com a distorção idade-série na rede pública de ensino. Nessa parte do trabalho pretendo descrever o programa com referência nos documentos oficiais da SEEDUC, LDB, decretos, resoluções e portarias.

Para expor as resoluções que permitiram a implantação do projeto na rede estadual de educação do Rio de Janeiro, foi preciso primeiro entender o significado dos instrumentos institucionais que serão abordados e as finalidades na administração pública. Resolução é uma deliberação ou determinação, ato pelo qual uma autoridade pública ou o poder constituído toma uma decisão, impõe uma ordem ou estabelece uma medida. As Resoluções não podem contrariar os regulamentos e os regimentos, mas explicá-los, por isso são acompanhadas de legislações para embasar as decisões da autoridade. Em geral dizem respeito às questões de ordem administrativa ou regulamentar, e possuem estrutura idêntica ao das Portarias. Já os Decretos são ordens emanadas de uma autoridade superior ou órgão (civil, militar, leigo ou eclesiástico), que determinam o cumprimento de uma resolução. Há uma distinção, sob o

³⁹ A parceria com a Fundação Roberto Marinho celebrado na forma de contrato nº38/2008.

⁴⁰ Resolução SEEDUC nº 4295 publicada em Diário Oficial em 04 de junho de 2009.

aspecto formal, entre os atos normativos do poder Executivo que são de competência privativa⁴¹:

- a) do Governador, o Decreto;
- b) dos Secretários de Estado, a Resolução;
- c) de órgãos colegiados, a Deliberação;
- d) de outras autoridades, inclusive dirigentes de autarquias, a Portaria.

Como se observa, para se configurar como Resolução o documento precisa conter uma explicação para impor uma ordem, explicá-la e citar a legislação na qual se fará o embasamento. Aqui está a base da legislação que implementou o projeto, vale a pena transcrevê-la na íntegra:

CONSIDERANDO: - a Lei Federal nº 9394/96, que incumbe os governos estaduais da tarefa de definir política educacional e estabelecer normas para o seu sistema de ensino; - as novas propostas para Educação Básica que visam a atender às novas exigências do mundo do trabalho; - a necessidade de correção do fluxo escolar em unidades escolares da rede pública estadual de ensino; - o Contrato nº 38/2008, firmado com a Fundação Roberto Marinho, que tem como objetivo acelerar os estudos de alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio da Rede Estadual do Rio de Janeiro que se encontram em distorção idade-série através da metodologia do Projeto Autonomia; e - a necessidade de regulamentar a situação funcional dos professores regentes de turma e equipe técnico-pedagógica do Projeto Autonomia.

A presente resolução não tem em sua consideração os artigos da LDB nº 9394/96 para justificar sua implantação, apenas ressalta que a lei federal delega ao Estado organizar o ensino sob sua responsabilidade. No item seguinte atrela a educação do Estado, portanto pública, ao mundo do trabalho, sinonimizado às opções empresariais. Sinaliza ainda a necessidade da correção do fluxo escolar nas unidades de ensino da rede pública estadual, confirmando a existência de um contrato firmado entre a secretaria de educação e uma instituição privada, a FRM. Finalmente regulamenta os funcionários que poderão participar do projeto. Porém nenhuma pesquisa foi apresentada para justificar e/ou implantar o projeto.

A ordem de implantação do projeto se configura no art.1º - Instituir o Projeto Autonomia no âmbito da Rede Estadual de Ensino do Estado do Rio de Janeiro e estabelecer a regulamentação necessária para sua implementação. Não houve, de acordo com o artigo, relação nominal das unidades de ensino, ou quantidade de escolas da rede que deveriam

⁴¹Conceitos disponível em: <www.cema.pr.gov.br/arquivos>. Acesso em: 03 de jan. de 2016.

receber o projeto. O que se percebeu na prática foi que a adesão deveria ocorrer em todas as unidades da rede. Porém, de acordo com documento elaborado pelos inspetores escolares da Regional Metropolitana II (São Gonçalo) - processo nº 44/EEAA-MII/CPPA/06/13, protocolado em 21/07/2013, confirma-se que muitas escolas em São Gonçalo não implementaram o projeto, pelos motivos relatados: i) não foram informadas, ii) falta de professor capacitado pela fundação, iii) falta de equipamentos (televisão, DVD, material didático). As escolas técnicas, como por exemplo, Colégio Estadual Walter Orlandini e Colégio Estadual Comendador Valentim dos Santos – NATA⁴², não receberam o projeto.

O projeto foi inserido na comunidade escolar no meio do ano letivo, quando o planejamento já estava consolidado, pois a resolução foi publicada em 05/06/2009, e, como não determinava o período de início das aulas, o que se utilizou foi o Art. 30: Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário (RJ, 2009)

O Artigo 2º propõe ao projeto: a) utilizar metodologia Telessala; b) material didático com base no Novo Telecurso⁴³; c) professores da rede estadual; d) capacitação pela Fundação Roberto Marinho; d) alunos regularmente matriculados na rede Estadual de Educação do Rio de Janeiro. Ainda segundo o documento, o horário de funcionamento da Telessala é parecido com o utilizado na unidade escolar, com turnos diários de 4 (quatro) horas corridos, diferenciando do funcionamento habitual apenas no que se refere aos tempos de 50 (cinquenta) minutos por disciplina. Quanto ao calendário, este se diferencia pelo fato da redução dos números de dias e a possibilidade de terminar antes do período letivo regular da unidade, porém os períodos de férias, feriados e recessos deverão estar coadunados, de acordo com os artigos 03 e 04 da Resolução nº 4.295/2009.

Esta resolução faz referência à LDB 9394/96, mas não houve o cuidado de sinalizar os artigos, apenas uma referência geral. Ao observar a legislação federal o único o artigo que permite implantar o Projeto Autonomia é o- Artigo 10º – “Os Estados incumbir-se-ão: I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino”. Alguns autores discutem o tipo de educação em disputa na LDB, por apresentar uma visão minimalista (SIQUEIRA, 1995; SAVIANI, 1997) e pouco detalhada no que tange aos

⁴² Esta unidade é uma parceria da SEEDUC com o Instituto GPA, criado em 1998, pertencente ao Grupo Pão de Açúcar, transformou-se em OSCIP em 13/08/2014. Parceria celebrada também no ano de 2009 (www.mj.gov.br).

⁴³ Novo Telecurso é uma roupagem nova ao Telecurso de 2º grau e Telecurso do 1º grau (1978) em parceria com a Fundação Padre Anchieta, Fundação Bradesco e FRM; Telecurso 2000 (1995) parceria com a FIESP e FRM, apresentado na Rede Globo de Televisão www.frm.org.br.

objetivos, o que permite toda forma de intervenção na educação, no caso apresentado, da participação de empresas privadas não educacionais na configuração das políticas públicas educacionais.

O projeto utiliza os materiais do Telecurso e a metodologia Telessala. Ambos desenvolvem ações justificando-as como voltadas para i) inclusão social, ii) autonomia de estudo, iii) desenvolvimento da capacidade produtiva, iiiii) aprendizagem colaborativa, com foco no desenvolvimento de competências e formação cidadã. Segundo o documento da FRM (Gestão/2014), esses critérios permitiriam a conclusão da Educação Básica com qualidade em menos tempo dos alunos com mais idade, tudo isso aliado a recursos tecnológicos e metodologia de excelência (SEEDUC, 2014). Frigotto (2002, p.60) mostra como essa proposta de educação limita-se à extensão, inculcação e choca-se com o pensamento pedagógico da “pedagogia do oprimido”, do professor Paulo Freire, pelo qual os processos históricos ensinados no processo de aprendizagem são inseparáveis dos processos sociais, culturais, econômicos etc, vividos pelos sujeitos/estudantes. Nesse sentido é preciso uma ‘identidade com a materialidade social e cultural dos sujeitos concretos’. Do mesmo modo, o SEPE/RJ faz observações quanto à postura da SEEDUC na implantação dos projetos:

É neste contexto geral que se enquadra a Educação no Rio de Janeiro. Os projetos em curso nas Redes Públicas não se diferenciam a não ser no grau. Na Rede Estadual o que vemos é a meritocracia, via Plano de Metas e seus instrumentos (Conexão Educação, SAERJ, bonificações e Certificação) destruindo as condições de trabalho, a autonomia pedagógica e o Plano de Carreira; a privatização é explícita, como evidencia o Projeto Autonomia, o Novo EJA, dentre outros (SEPE/RJ, 2014, p.28).

A proposta embutida neste projeto é acelerar a saída do estudante da escola, pois a classe trabalhadora tem dificuldades de se manter neste espaço e completar os estudos no tempo adequado. Ainda nesta proposta foram reduzidos os tempos de disciplinas importantes para a discussão da condição do indivíduo na sociedade, por exemplo, Filosofia e Sociologia. Como, então, é possível garantir a qualidade pretendida pelo projeto? A primeira condição que permite a mudança da sociedade é o conhecimento da condição do indivíduo como sujeito histórico-social, que não pode ser deslocado do seu contexto, do mundo. É preciso permitir ler o mundo, aí está o prazer do conhecimento, seguindo Freire (1996). Outro ponto que será abordado serão as contradições entre o ensino regular (Ensino Fundamental e Ensino Médio) e o ensino proposto pelo Projeto Autonomia.

6.2 ENSINO REGULAR X PROJETO AUTONOMIA

Os requisitos para os profissionais participarem do projeto, de acordo com a legislação que o implantou são: participar do curso de capacitação organizada e dirigida pela fundação (FRM), compor o quadro estatutário da secretaria (SEEDUC) e serem professores regentes. Os professores recebem material e cronograma para realizar o trabalho pedagógico no projeto Autonomia, determinando inclusive o conteúdo e o tempo para cada disciplina. Segundo Freire (1996), é necessário haver rigorosidade metódica para ensinar, mas esse não é feito de forma a racionalizar a prática do educador na intenção de transferir o conteúdo. A “educação bancária”, tecnicista, baseada na memorização, repetições e saberes compartimentados em caixinhas sem qualquer relação com a vida, a sociedade, a política, foi duramente criticada por este autor.

Saviani (2003, p.14) informa que o tipo de educação tecnicista tem como base teórica a psicologia ‘behaviorista, a engenharia comportamental, a ergonomia, informática, cibernética’, com pressupostos ‘neopositivistas⁴⁴ e o método funcionalista’, no qual o importante é aprender a fazer. Nesse sentido é preciso (re)organizar a escola para racionalizar as ações, controlar e garantir que assim os resultados sejam obtidos. Por racionalização, entende-se aqui utilizar o mínimo possível de meios para obter a maior quantidade de produtos, espelhando a prática empresarial, o que deforma necessariamente a lógica do serviço público, cuja preocupação maior deve voltar-se para o ser social. Para alcançar tal proposta, baixam instruções meticulosas de como proceder no processo, com enorme número de planilhas/formulários e rituais de avaliações. O objetivo aqui parece ser o de uma padronização exacerbada do comportamento em todas as escolas públicas, o que envolve um disciplinamento altamente controlado, tanto dos docentes, quanto dos discentes. Um verdadeiro patrulhamento se estabelece nas escolas. Longe de uma padronização “pelo alto”, procurando trazer a melhor escola para o âmbito do setor público, trata-se apenas de fazê-la mais barata e rápida. Mais obediente.

⁴⁴ Positivismo é uma corrente filosófica que surgiu na França no séc. XIX, seus principais filósofos August Comte e John Stuart Mill. Defende a ideia de que o conhecimento baseado na experiência é a única forma de conhecimento verdadeiro. Para os positivistas a ideia de progresso está diretamente ligado aos avanços científicos.

Para a equipe da FRM, o material utilizado para a capacitação entregue aos professores determina uma concepção de educação para os estudantes da escola pública, que deverá ser apreendida através do uso da metodologia da Telessala⁴⁵.

(...) está a serviço de uma Educação Básica progressista, libertária e multicultural – e vem responder ao desafio da inclusão de jovens e adultos no sistema educacional, garantindo a todos, e a cada um, o direito de aprender até onde o permitam suas aptidões e vontade (PDE), e oferecendo, na prática, as condições de promoção de aprendizagem que os governos e a sociedade almejam. É uma proposta sociopedagógica voltada para o mundo do trabalho, para o desenvolvimento de competências e para a formação de cidadania, que viabiliza o acesso à conclusão da Educação Básica com qualidade e em tempos flexíveis. (FRM, 2013, p.28-29).

O projeto naturaliza a saída dos adolescentes das unidades escolares mais cedo e mais empobrecidos de conhecimentos, haja vista que para o ensino regular são exigidos 200 dias letivos/800 horas letivas por ano, que do 6º ao 9º, ao final de 04 anos, o percurso acadêmico contabilize 3.200 horas de efetivo desenvolvimento pedagógico para o Ensino Fundamental. Já para o Ensino Médio Regular que tem o percurso acadêmico de 03 anos e, para cada ano letivo, é exigido um mínimo de 1.200 horas para cada ano, ao final do percurso é acumulado um total de 3.600 horas, e esse quantitativo vem sendo considerado como pouco tempo para aquisição de conhecimentos. Imagine o que é possível, então, apreender em 1.225 horas (reduzindo os quatro anos de estudos), que é o período de estudo do Ensino Fundamental, e 1.530 horas de estudo no Ensino Médio (reduzindo três anos de estudo), ambos proposta do Projeto Autonomia. Além disso, o que foi observado na prática é que as turmas destinadas aos estudantes do projeto não conseguiram mantê-los até o final deste, ocorrendo desistência. De acordo com o programa de trabalho da inspeção escolar, é possível observar que turmas iniciadas com 20 ou 30 alunos terminaram o percurso acadêmico e foram considerados aprovadas números muito pequenos (turmas com 10 alunos, 15 alunos e outros).

O trabalho de Magalhães (2014), embora não seja um estudo crítico do projeto, apresenta uma informação importante, pois revela que, ao analisar o desempenho dos estudantes do projeto autonomia, implantado em uma das escolas observada, não conseguiram alcançar o mínimo de proficiência exigido. Aponta em seu estudo acrítico que os problemas da educação pública precisam passar pela intervenção privatista e que o projeto não alcançou os resultados esperados pela falta de empenho dos Diretores (gestores) e professores, que não apreenderam a proposta do projeto.

⁴⁵ A metodologia Telessala permite que a mesma proposta educacional seja desenvolvida em vários Estados, mudando apenas o nome dos projetos. Em Pernambuco o projeto Travessia, no Amazonas o projeto Igarité, no Acre o projeto Poranga, no Rio Grande do Norte o projeto foi desenvolvido em Serra do Mel, em São Paulo foi desenvolvido o Projeto Justiça e em Goiás o projeto foi desenvolvido no Quilombo (FRM, 2013, p. 36-37).

(...) uma delas não conseguiu alcançar as metas (IDEB) e nem diminuir a distorção. Consideramos que este resultado é, em parte, decorrente da não apropriação do Programa Autonomia por parte da gestora, o que a fez negligenciar ações importantes no processo de sua implementação (MAGALHÃES, 2014, p.90).

Mas para o Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Estado do Rio de Janeiro a lógica do Estado tem sido outra:

(...) sucateamento e precarização das condições de trabalho e de ensino no Estado do Rio de Janeiro. O pagamento da bonificação aos profissionais da educação depende do cumprimento do currículo mínimo de cada disciplina escolar, da participação dos alunos em todas as avaliações internas e externas, do lançamento das notas dos estudantes no sistema conexão educação e, por fim, do alcance de cada meta dos itens do Índice da Educação Básica do Rio de Janeiro (IDERJ). O IDERJ é definido a partir do tempo médio de conclusão dos estudos e pelo grau de proficiência dos alunos em competências no final de cada nível de ensino (fundamental ou médio). A forma de medir a proficiência, dos alunos é através do desempenho do Sistema de Avaliação do Ensino do Rio de Janeiro (SAERJ), prova elaborada por agente externo com base nos conteúdos dos currículos mínimos. Como a remuneração variável vincula-se ao fluxo dos alunos, portanto ao tempo de permanência para a conclusão do segmento do ensino do qual faz parte, e a proficiência em provas padronizadas e externas, essa política educacional incentiva à prática da aprovação em massa e restringe o processo de ensino-aprendizado ao treinamento dos alunos para bons resultados em avaliações. O objetivo da secretaria de educação é o de apenas melhorar a posição do Estado no Rio de Janeiro nos indicadores educacionais do Governo Federal, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), e não o de enfrentar o problema da ausência da qualidade do ensino público e de massa (SEPE/RJ, 2014, p.14).

A proposta do projeto de garantir a autonomia do estudante e do docente não se confirma, de acordo com o engessamento dos componentes e das ações. Nessa perspectiva o projeto amordaça os docentes e os discentes, culpando-os por não conseguir alcançar o desempenho desejado pela secretaria.

6.3 DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE

No Estado do Rio de Janeiro, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) divulgou o quantitativo de estudantes fora da idade ideal para cursar as séries do Ensino Fundamental e do Ensino Médio (tab. 03 e tab.04).

Tabela 3- Distorção idade-série do Ensino Fundamental 9º ano.

Unidade territorial: Rio de Janeiro | Unidade: percentual

Alunos de uma série (k) com idade não adequada para a série	
Período	8a. Serie/9o. Ano
2006	35,7
2007	36,1
2008	33,1
2009	32,4
2010	31

Fonte: MEC/INEP/Censo Escolar

Tabela 4- Distorção idade-série do Ensino Médio.

Unidade territorial: Rio de Janeiro | Unidade: percentual

Alunos de uma série (k) com idade não adequada para a série				
Período	1a. Serie	2a. Serie	3a. Serie	4a. Serie
2006	57,6	54,9	51,2	41,6
2007	55,9	53,2	50,6	37,5
2008	52,1	48,4	45,9	36,2
2009	49,1	45,2	41,6	36,6
2010	47	42,2	39,5	32,2

Fonte: MEC/INEP/Censo Escolar

Os dados (tab.03 e tab.04) apresentam o percentual de estudantes em distorção idade-série no Estado do Rio de Janeiro. Os índices informam uma redução muito pequena dos anos de 2006 até o ano de 2009, e na época a Secretária de Educação Tereza Porto informou que os índices de distorção idade-série são altos, segundo a tabela 3, porque a maioria dos estudantes traziam consigo as deficiências de outras instituição de ensino (uma referência ao modelo de ciclo implantado pelo municípios em 1990). Essas referências foram utilizadas pelo Governo para justificar a implantação do Projeto Autonomia, a partir do ano de 2009. No site do INEP- Censo Escolar- é apresentado uma informação de como se calcula a distorção idade-série dos estudante a seguir:

Considerando o Censo Escolar do ano t e a série k do ensino fundamental, cuja a idade adequada é i anos, então o indicador será expresso pelo quociente entre o número de alunos que, no ano t , completaram $i + 2$ anos ou mais (nascimento antes de $t-[i + 1]$, completam $i + 1$ anos no t e, portanto em algum momento deste ano ainda permaneciam com i anos e, por isso, o critério aqui adotado, considera estes alunos como tendo idade adequada para esta série. Os que nasceram depois de $t-[i+1]$ completam, no ano t , i anos ou menos. (INEP, 2015).

A informação do INEP não é de fácil entendimento, porém estes são os critérios utilizados para determinar se o aluno está em distorção série-idade ou não. Nos documentos

da secretaria, a referência para distorção idade-série é de 2 anos. Por exemplo, se a idade ideal para entrar na 1ª série do Ensino Fundamental é de 06, todas as crianças com idade de 08 anos ou mais são consideradas com distorção. Para o Ensino Médio, a idade considerada ideal é de 15 anos, assim todo adolescente que tiver 17 anos ou mais são consideradas com distorção, segundo os critérios da SEEDUC. Entretanto a determinação de idade limite para ingresso e conclusão dos estudos está alinhada aos interesses da sociedade capitalista, que precisa aniquilar a capacidade criativa do homem enquadrando-o em tempos, séries e em conhecimento previamente organizado, de preferência enlatados. Pois a condição humana de criar e recriar sua existência, mediada pela sua relação com o mundo e com os outros (trabalho), não poderia ser estanque e sim construída e reconstruída (educação). Segundo Mézáros (2002), a educação deveria ser iniciada com o nascimento do indivíduo e só poderia ter fim com a morte. O autor faz sérias críticas ao condicionamento da Educação pelo sistema capitalista, que incentiva a competitividade, o individualismo e o trabalho alienante com o objetivo de manter o homem dominado.

Para ingressar no 1º ano do Ensino Médio no Projeto Autonomia, o estudante deve ter dezessete (17) anos no mínimo (SEEDUC/FRM). No entanto, o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA)- Lei nº 8069, de 13 de junho de 1990 – determina no seu Artigo 2º: Considera-se criança a pessoa até 12 anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre 12 anos e 18 anos de idade, nesse sentido jovens seriam os indivíduos com 18 anos completos, o que a resolução em nenhum momento fez referência. Outra observação é a Lei de Diretrizes e Bases de Educação, a LDB nº 9394/96, que determina em seu artigo 37: A Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. Porém, como ressalta Saviani (1977), a LDB não descreve detalhadamente como deve ser organizado e qual a idade limite para cada modalidade de ensino, essas são algumas das brechas que permitem várias interpretações, pelo seu caráter permissivo e enxuto, esta só determina que a educação básica é “obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade”. (BRASIL, 1996).

O que de fato regulamenta a idade limite dos jovens na modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos no Ensino Fundamental e no Ensino Médio é a Resolução nº 3, de 15 de junho de 2010 e o Parecer CNE/CEB nº 6/2010, que também regulamentam o currículo, o processo de avaliação, a carga horária, a formação do corpo docente. Nestas legislações, é apresentada a idade mínima de ingresso no Ensino Fundamental na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, que corresponde aos 15 anos de idade. Vale lembrar que este segmento compreende um período de 4 anos e 6 meses de escolaridade do EF/EJA, pois é

dividida em módulos, na qual reduz de 12 meses para a metade (6 meses). Para o ingresso no Ensino Médio, a Resolução exige a idade de 18 anos completos para a 1ª série do EM/EJA, e o percurso acadêmico é de 1 ano e 6 meses, devido a especificidade da modalidade apresentada anteriormente. Se o estudante fizer matrícula no 1º ano do EF/EJA, após percurso acadêmico de 4 anos e 6 meses⁴⁶, poderia continuar os estudos no ensino médio, pois estaria com os 18 completos, exigido pela legislação. Porém o que se percebe na prática é a matrícula de muitos estudantes com 15 anos nos segmentos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano), que possuem percurso acadêmico de 1 ano e 6 meses. Ao realizar a matrícula aos 15 anos de idade, no 6º ano do EF/EJA, o estudante consegue terminar o 9º ano com 16 anos completos, se não houver retenção. Mas mesmo terminando o 9º ano não poderá continuar na modalidade de Educação de Jovens e Adultos no Ensino Médio, sendo apenas possível sua matrícula no Ensino Médio Regular.

Muito comum também são estudantes terminarem com 17 anos o 9º ano do EF/EJA e, como não podem legalmente matricular-se no 1º do EM/EJA, devido à exigência dos 18 anos completos, se afastam das escolas para retornar somente quando completam a idade exigida (18 anos completos). Alguns estudantes, nesta situação se afastam e não conseguem retornar, pois as dificuldades encontradas pelos filhos da classe trabalhadora não permitem retornar com facilidade aos estudos. Essas práticas desenvolvidas pelas unidades escolares, em obediência a legislação, nem sempre são favoráveis ao estudante, pois não observa o limite de entrada na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, que deveria ocorrer aos 15 anos para a 1ª série do Ensino Fundamental. Como este limite não está determinado em documentos legais, existe a interpretação de que basta estar apenas com a idade ideal para se matricular e não há a preocupação de ser observado (na legislação) a idade que deverá concluir, que é de 18 anos completos, para então entrar no Ensino Médio sem precisar romper o percurso acadêmico.

Outra questão é a garantia do direito do estudante de começar o percurso acadêmico e apoio para a permanência, sem limites de série, idade e acesso. Como o projeto autonomia tem a finalidade de diminuir o percurso acadêmico para supostamente corrigir a distorção série e idade presente nas unidades estaduais de educação, provoca conflitos e dúvidas, pois já existe na rede a modalidade de ensino de Educação de Jovens e Adultos para o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que legalmente - e na prática - realizam os objetivos do

⁴⁶ A modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos é realizada em módulos (períodos de 6 meses para cada ano escolar), sendo o percurso acadêmico realizado em 06 anos, considerando a matrícula no 1º ano do Ensino Fundamental até o Ensino Médio.

projeto. Legalmente porque as unidades estaduais só matriculam os estudantes de acordo com a idade exigida nos pareceres; e na prática porque muitos adolescentes terminam os estudos antes do previsto, não configurando sequer distorção idade série, apenas com a intenção de adiantar o percurso escolar. Também na prática profissional observa-se que muitos responsáveis procuram as unidades escolares com o discurso de quererem ‘antecipar os estudos dos filhos para que possam entrar logo no mercado de trabalho e não fiquem perdendo tempo com a escola’. Segundo Frigotto (1989, p.179), revela que a escola que interessa à grande maioria, e principalmente a classe trabalhadora, não é a mesma requerida pelos interesses do capital, por isso numa “sociedade organicamente montada sobre a discriminação e o privilégio de poucos, não há interesse por uma escolarização que nivele em quantidade e qualidade” para todos o acesso ao saber. A EJA deveria ser para os trabalhadores, que já carregam uma experiência do mundo do trabalho e da vivência do mundo, o que o adolescente ainda não adquiriu.

Porém se o projeto autonomia pretende implantar uma modalidade de ensino ‘ejinha’, ou seja, empurrar os adolescentes cada vez mais cedo para fora da escola, então o objetivo será alcançado, pois os anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano) do projeto são encurtados para 01 ano, enquanto na Educação de Jovens e adultos seria concluído em 02 anos, e no ensino regular este período é regularmente concluído em 4 anos de escolaridade.

Ainda sobre os conflitos legais entre a Resolução de implantação do Projeto Autonomia e o Parecer da Educação de Jovens e Adultos, vale destacar que a dúvida persistiu quanto ao limite da idade para ingressar no projeto e o que de fato prevalecia legalmente. Ao ser questionado, em forma de documento consultivo pelos Professores Inspectores da Regional Metropolitana II, o então secretário de Educação Wilson Risolia ratificou que não se trata da modalidade de Educação de Jovens e Adultos, ao publicar a Resolução SEEDUC nº 4733 de 01 de novembro de 2011:

Artigo 1º- O Projeto Autonomia, por suas características e objetivos específicos, não se configura como Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, estando a normatização de matrículas atreladas às orientações estabelecidas pela Secretaria de Estado de Educação através de órgão próprio (RJ, 2011).

Desde a publicação da resolução de implantação do projeto até a resolução que ratifica o uso do projeto para classes regulares, e não para EJA, se passaram 02 anos e cinco meses.

Para ratificar a postura de diminuir a idade de acesso a cursos aligeirados, o secretário publica a Resolução nº4936 de 26/08/2013, que determina no Artigo 6º(inciso-5º): “poderão ser matriculados no Projeto Autonomia Ensino Fundamental alunos com idade de 13 a 17 e

Projeto Autonomia Ensino Médio alunos com idade entre 17 e 20 anos”. Na lógica de validar o projeto houve a diminuição da idade, inclusive retirando os estudantes da escola, afinal, terminando com 13 anos o percurso no projeto (1ano e 6 meses), o estudante estará com 14 anos de idade, contrariamente não se encontrando em distorção idade-série.

Ainda existe o Parecer que persiste em determinar a idade para estudantes da Educação de Jovens e Adultos, com o discurso de que é preciso possibilitar a entrada dos que estão em defasagem de 02 anos ou mais de escolaridade. O documento é assinado/elaborado por autores, entre eles Francisco Aparecido Cordão e Mozart Neves Ramos, que estão como conselheiros e homologaram a Resolução nº3, 15/06/2010(CNE/CEB).

Porém o Parecer CNE/CEB nº 6, homologado em 09/06/2010, faz referência ao trabalho desenvolvido pelo Professor Carlos Roberto Jamil Cury e neste constam algumas observações:

Sobre um dos argumentos favoráveis à elevação da idade, pode-se trazer a informação de que há constatação estatística, por parte do INEP e do IBGE, de que não tem havido, na quantidade propalada, a migração dita “perversa” do ensino fundamental sequencial regular para a EJA. Há também que se considerar a existência de um grande desafio que é contribuir para que todos os brasileiros e todas as brasileiras, independentemente de idade, possam, no mínimo, concluir o ensino fundamental, ou seja, exercendo o direito social à educação como direito de cidadania, assegurado pela Constituição de 1988. Daí a necessidade de se oferecer o maior número possível de oportunidades para que os jovens de 15 a 17 que não concluíram o ensino fundamental possam escolher entre as diversas possibilidades, vendo, no caso da escolha pela EJA, não uma forma de aligeiramento, senão um aproveitamento dos conhecimentos adquiridos e das suas potencialidades. Em outras palavras, é importante que a legislação não seja um impedimento a mais nas “escolhas” feitas pelos jovens, isto é, quando os jovens sabem das possibilidades, sabem que a elas têm direito, sabem que podem requere-las para suas vidas. O exercício da liberdade, como exercício democrático, não é exercido como direito pelas populações pobres em nosso país e, como tal, é de se esperar que se poderia estar criando um óbice a mais nos sistemas desiguais ainda prevalentes na sociedade brasileira, especialmente considerando que 71% dos jovens de 15 a 17 anos são oriundos de famílias com nível de renda abaixo de 1 salário mínimo. Utilizar marcos legais pode ser útil, sim, se for para garantir que a flexibilidade da legislação sirva para possibilitar condições concretas de acesso à educação para esses jovens, porque entende suas condições de vida e de necessidade de trabalho precoce, sua origem pobre, sua escolarização marcada por descontinuidades, repetências, exclusão. O leque de possibilidades deve estar a serviço da cidadania, ancorado no princípio da qualidade. (BRASIL, 2010, p.6).

Esta postura revela o arrefecimento da luta por uma educação de qualidade para os que não tiveram o direito de estudar, independentemente da idade, pois no ano de 2004 o próprio professor Jamil Cury defendia a educação dos Jovens e Adultos como direito subjetivo

garantido pela Constituição de 1988, que jamais poderia ser considerado favor para com os excluídos, e sim uma reparação histórica, social e política que deveria ser garantida.

6.4 AVALIAÇÃO NA PERSPECTIVA DO PROJETO AUTONOMIA

O critério para avaliação segue os preceitos da portaria SSP nº 49/2004, que também é utilizada para as demais modalidades de ensino existentes na secretaria de educação. Esta garante o direito a 02 dependências⁴⁷, e a condição para ser aprovado é alcançar nota 5 (cinco) por bimestre, totalizando ao final dos quatro bimestres 20 (vinte) pontos. Depois de outras publicações atualmente a secretaria utiliza a Portaria nº 419/2013, que detalha a parte diversificada da base nacional comum e orienta para a questão de classificação e reclassificação, o que as outras portarias apenas sinalizavam sem muita explicação. Os outros itens foram mantidos. Embora utilize o mesmo critério da portaria de avaliação da secretaria, os estudantes do projeto não têm os mesmos direitos: dependência e a nota mínima de 5 por bimestre, devido a organização do tempo e das disciplinas, que não contempla a quantidade de dias letivos; a quantidade de disciplinas e o tempo de cada. O projeto não tem divisão bimestral do ensino regular. O documento da SEEDUC propõe que sejam feitas várias avaliações para obter o soma de 20 pontos, contudo essas avaliações não seguem os critérios dos conteúdos, e sim um conjunto de atividades que são transformadas em conceitos. Podem ser pontuados desde a participação do estudante nas atividades realizadas, autoavaliação e registros de atividades realizadas em grupo.

A avaliação na Metodologia Telessala é multifacetada, possibilitando observar e reconhecer as competências e habilidades desenvolvidas pelos estudantes, bem como os conhecimentos construídos por eles, por meio da observação de suas produções, das decisões que tomam, de suas atitudes para com o grupo e para com eles mesmos. (FRM, 2013 p. 147).

Já que o período de estudos, o número de conteúdo e as disciplinas são reduzidos, as avaliações não poderiam ser realizadas com o mesmo objetivo do ensino regular. A cartilha da FRM não determina o conteúdo para a avaliação. Para aferir nota é preciso observar o comportamento, a atitude e a recepção dos mesmos pelo projeto. Para Saviani (2003), é preciso que todo conhecimento esteja acessível para a classe trabalhadora, não é reduzindo ou

⁴⁷Direito de ficar reprovado em até 02 disciplinas, para sanar a dependência o estudante precisa passar por aulas de reforço e realizar avaliações para alcançar a média, e ser considerado apto. Só é considerado concluinte quem cumprir com todas as dependências ao longo da vida acadêmica.

selecionando conteúdos possíveis de serem assimilados que efetivaremos uma educação de qualidade para todos:

Assim, o acesso das camadas trabalhadoras à escola implica a pressão no sentido de que a igualdade formal (“todos são iguais perante a lei”), própria da sociedade contratual instaurada com a revolução burguesa, se transforme em igualdade real. Nesse sentido, a importância da transmissão de conhecimentos, de conteúdos culturais, marca distintiva da pedagogia da essência, não perde seu caráter revolucionário. A pressão em direção à igualdade real implica a igualdade de acesso ao saber, portanto, distribuição igualitária dos conhecimentos disponíveis (SAVIANI, 2004, p.64).

A SEEDUC utiliza sistema informatizado de lançamento de notas denominado Conexão⁴⁸, na qual cada professor acessa para lançar as notas e, depois de preenchido, é disponibilizado on-line para os estudantes, é nesse sistema que são feitos todos os relatórios e confeccionadas as atas de resultados. É por meio das informações obtidas no sistema que existe a possibilidade de liberar o Rio Card, cartão que assegura o transporte gratuito para os estudantes da rede estadual. O programa foi elaborado para atender às modalidades regulares de ensino, com suas disciplinas, tempos, docentes, organização curricular e outros.

O projeto possui uma organização diferente, o que gerou conflitos no preenchimento dos dados. Devido à organização deste não ser compatível com as modalidades de ensino já implantados no programa, por exemplo, Ensino Regular, EJA, Curso Normal e Cursos Técnicos. Embora os cursos de nível médio sejam diferentes, a organização dessas modalidades não se coaduna com o lançamento dos dados do projeto Autonomia. Essa (des)organização não permite obter informações fidedignas sobre a avaliação dos estudantes do projeto devido às inconsistências dos resultados lançados no sistema (SEEDUC/2015).

A ênfase na avaliação com intuito de reter ou aprovar o estudante tem sido a prática do sistema educacional nos últimos anos. Sendo assim, a avaliação do sistema escolar deveria existir para permitir aos estudantes perceber o quanto foi apreendido dos conteúdos. Para Luckesi (2006, p.28), a avaliação da aprendizagem escolar não é uma prática neutra ‘ingênua e inconsciente como se ela não estivesse a serviço de um modelo teórico de sociedade e de educação’, por isso deveria ser utilizada para ajudar os estudantes a superar as dificuldades, e não para estigmatizar ainda mais os jovens que se encontram com dificuldades dentro das

⁴⁸ Segundo o documento Gestão/2014 da FRM existem dificuldades em lançar as notas no Sistema Conexão, pois numericamente as notas registradas no sistema são proporcionalmente metade das notas registradas nos diários de classe. Isto ocorre porque o Programa Autonomia oferece Ensino Regular modular, incompatível com a Educação de Jovens e Adultos que é organizado semestralmente. (FRM, 2014 p.33). O sistema Conexão recebeu fortes crítica do TEC/RJ pelo auto investimento sem qualquer perspectiva de resultados.

escolas, ou então simplificá-la para garantir o bom resultado final e promover a aprovação sem permitir ao estudante a apreensão dos conteúdos.

6.5 FUNÇÕES E ATRIBUIÇÕES DOCENTES: CONTRADIÇÕES E EXCLUSÕES

Ainda sob o auspício da Resolução SEEDUC nº 4.295/2009, em seus artigos seguinte são enumeradas as funções e suas atribuições: i) Professor Regente; ii) Professor Articulador Regional; iii) Professor Supervisor Regional. Para exercer as funções supracitadas é preciso passar por uma formação sob a orientação da FRM, como exposto anteriormente, sendo constituída de 4 etapas com 40 horas, sempre antes de cada módulo – em um total de 120 horas para atuar com turmas do Ensino Fundamental, e 160 horas para atuar no Ensino Médio. Todos os ocupantes dos cargos devem cumprir carga horária de trabalho de 24 horas por semana, sendo que o professor regente precisa cumprir 24 horas por semana (sendo que 20 horas em efetiva regência e 4 horas de planejamento). Seguem as atribuições, de acordo, com **Art. 17 - do Professor Regente:**

- I** - conhecer a proposta e comprometer-se com os resultados pedagógicos;
- II** - participar das formações pedagógicas e das reuniões de planejamento;
- III** - estimular a iniciativa, a criatividade e a cooperação;
- IV** - aplicar técnicas que dinamizem as atividades na turma: trabalhos em grupo, pesquisas, debates, entre outras;
- V** - promover a pesquisa e a experimentação;
- VI** - identificar conceitos e conteúdos que necessitem de correção e de reforço;
- VII** - avaliar sistematicamente os alunos e o trabalho da turma;
- VIII** - oferecer novas oportunidades de aprendizagem para os alunos que apresentem dificuldades;
- IX** - fornecer as informações necessárias ao bom andamento do trabalho, com fidedignidade e em tempo hábil;
- X** - realizar auto-avaliação permanentemente. (RJ, 2009).

Segundo a resolução o professor regente que assume turma do projeto faz jus à ampliação da jornada de trabalho, no valor correspondente a 12 (doze) tempos de Gratificação por Lotação Prioritária (GLP). Os Professores Docentes I e II de 40 (quarenta) horas semanais não fazem jus ao recebimento de ampliação de jornada de trabalho/GLP.

Ao resgatar a legislação, faz-se necessário observar a exigência feita para lecionar nas turmas de 6º, 7º, 8º e 9º ano do Ensino Fundamental e nas turmas de 1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio. O artigo 62 da LDB nº 9394/96 propõe que para cada disciplina

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e

institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal. (BRASIL, 1996).

Ainda existe a Deliberação CEE⁴⁹ nº 316, publicada em 31/05/2010, que fixa normas para autorização de funcionamento de instituições de ensino presencial da Educação Básica e determina, em seu artigo 21, que exige-se, como formação mínima, diploma registrado ..., habilitando o docente para lecionar nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Inclusive na modalidade Normal é necessário graduação com licenciatura plena na disciplina específica.

Sendo assim, a SEEDUC não cumpriu com a deliberação do Conselho Estadual de Educação, pois o projeto determina apenas a necessidade de um único professor para lecionar todas as disciplinas, na forma de unidocência, conforme sua Resolução nº 4295/2009-**Art. 18:** Cada turma tem, apenas, um Professor Regente com atuação multidisciplinar. Para Alves (2011) o que se emprega é a Polivalência, na qual um trabalhador é apto a ocupar diferentes postos de trabalho dentro de uma família ocupacional, desespecializando o trabalho, e que tem como finalidade produzir trabalhadores multitarefas, necessários à elevação maior da produtividade do trabalho, respondendo à organização social do trabalho flexível. Seguindo esta lógica, a FRM, em seu caderno de capacitação dos professores para atuarem no projeto, demonstra que o professor é o principal responsável pela formação do estudante, inclusive apelida o modelo de Messias.

Note que Messias escolheu trabalhar com duas disciplinas diferentes no mesmo dia. Outra possibilidade seria trabalhar com uma mesma disciplina nas duas aulas. (FRM, 2013, p.59).

Esta é uma prática perniciosa, agravando o estigma dos docentes como principais responsáveis pelo sucesso/fracasso dos estudantes e o único capaz de salvar os discentes da ignorância. Mais uma vez o SEPE expõe a proposta da SEEDUC, que se traduz no discurso do Subsecretário de Gestão de Ensino da Secretaria de Educação Professor Antônio José Vieira de Paiva Neto:

O diferencial é que cada docente vai orientar e mediar tarefas em diversas áreas do conhecimento, e o aluno terá chance ativamente”. Este aspecto está no cerne da metodologia do Telecurso. Ao professor, de participar sobra apenas a tarefa de contextualizar o conteúdo e não mais produzir conhecimento. O educador auxilia a tecnologia a ensinar e não o contrário. Telecurso: “O professor do Telecurso deixa de ser especialista em conteúdo

⁴⁹ CEE- Conselho Estadual de Educação.

específicos e veja o que diz o site do projeto passa a ser responsável pela contextualização do conteúdo de cada região brasileira. (SEPE, 2012).

Para o Subsecretário de Gestão de Ensino, o recurso tecnológico é capaz de proporcionar o conhecimento aos mais pobres e penalizados pela sua condição social que os excluem dos bancos escolares, e pior: substitui professores por uma tecnologia que se resume em televisão e dvd. Esse é o fetiche das novas tecnologias, que se propõem a diminuir as dificuldades da aprendizagem, sem considerar que as dificuldades estão na base da desigualdade estrutural da sociedade capitalista.

Não se suprimem formas antigas de diversidade cultural por meio de condições tecnológicas avançadas. A expansão uniformizada de aparatos tecnológicos não elimina a diversidade das relações sociais entre indivíduos, assim como das relações desses indivíduos com o conhecimento, com o dinheiro e com seus corpos. Tampouco propicia o desaparecimento de desigualdades econômicas. Assim, as diferenças, as desigualdades, as divergências e as discrepâncias persistem. É nesse panorama que a fetichização das novas tecnologias, na sociedade e na educação, insiste em perdurar. (MOREIRA e KRAMER, 2007 p. 1043).

A política educacional do economista Risolia tem sido oferecer para os alunos do programa Autonomia uma educação de acordo com a realidade, para os que enfrentam as maiores dificuldades em sua trajetória escolar e precisam de um atendimento maior de qualidade, oferecendo um aprendizado aligeirado e padronizado, travestido de moderno e de qualidade. Desta forma, a escola vai se tornando cada vez mais fábrica, onde o que importa é o “produto” chegar ao final da linha de produção no tempo previsto e garantir os melhores resultados no Ideb, após limpeza realizada nas escolas estaduais.

Já para o docente que precisa dominar o conteúdo de outros professores ampliando o leque de conhecimentos submete-se a maior expropriação, pois deve absorver mais conhecimento e responsabilidade. Porém essas são algumas práticas que contribuem para ampliar a extração do mais-valor. Fontes (2010) destaca a existência de novas formas de expropriações secundárias, que eliminam direitos e recolocam os indivíduos na dependência crescente do mercado, tanto para a venda da força de trabalho como para integrar-se ao mesmo na condição de garantir a subsistência.

A subsunção real significa que o capital tende a subordinar, definir, circunscrever a atividade mais propriamente humana - o trabalho - sob qualquer modalidade concreta que este se apresente, alterando incessantemente a maneira específica de seu exercício, modificando suas características, em prol da acumulação ampliada de capital (FONTES, 2010, p.43).

Quanto às tarefas e incumbências de coordenação do Projeto Autonomia, está previsto o papel de Professor Articulador Regional, que deverá cumpri-las segundo o **Art. 24**:

I - assessorar a coordenação geral no planejamento, na execução e na avaliação das ações pedagógicas para a busca de alternativas adequadas à tomada de decisões;

III - realizar diagnóstico da área sob sua responsabilidade, visando à obtenção de resultados satisfatórios da equipe e das ações sob sua coordenação;

IV - coordenar, planejar, acompanhar, orientar e avaliar todas as ações pedagógicas com equipe de supervisores locais, de acordo com as diretrizes estabelecidas pela coordenação geral do Projeto;

VIII - manter o grupo de Professores Supervisores Regionais motivado, integrado e em permanente produção;

IX - garantir o correto preenchimento de formulários e documentos e a fidedignidade de todas as informações contidas nos relatórios e instrumentais do Projeto.

Os requisitos para ser um professor articulador segundo o **Art. 22**: **I** - ter formação de nível superior na área de educação; **II** - ter experiência em gestão de projetos educacionais/sociais; **III** - possuir habilidade de articulação em todos os níveis da estrutura da SEEDUC. Para esses profissionais, a resolução determina, conforme o **Art. 23**, que não há acréscimo de remuneração para os professores que atuam no Projeto Autonomia como Professores Articuladores Regionais.

Para esgotar a apreciação da legislação que implantou o Projeto Autonomia é necessário observar os artigos que determinam os profissionais que não podem participar como professores supervisores no projeto: a) professores que exerçam função de Coordenador Pedagógico; b) professores Inspectores Escolares; c) os Professores que exercem função gratificada, cargo em comissão ou recebam gratificação de encargos especiais; d) os Professores Docente I e Docente II com matrícula de 40 (quarenta) horas; e) os Professores que não estão em efetivo exercício nas unidades escolares. O veto será ratificado e ampliado aos Professores Orientadores Educacionais, através da Resolução SEEDUC nº 4353, publicada em Diário Oficial em 24 de setembro de 2009⁵⁰.

A Resolução SEEDUC nº 4778 de 20 de março de 2012 determina as atribuições dos profissionais da Secretaria de Educação Estadual do Rio de Janeiro, porém a legislação do estado não foi utilizada para selecioná-los para o projeto, onde não foram permitidos

⁵⁰ A Resolução nº 4295 de junho/2009 e a Resolução nº4353 de setembro de /2009, registradas no processo nº E03/5480/2009.

participar. Ao observar as atribuições dos profissionais, que os organizadores do projeto não permitiram participar, é possível perceber que não existe a preocupação de garantir a “qualidade” da educação, proposta da organizadora (FRM). Para observarmos as atribuições do Professor Inspetor Escolar foi utilizada a Portaria E/COIE Normativa nº 03 de setembro de 2001, conforme tabela 5.

Tabela 5 – Atribuições dos profissionais excluídos de participarem do projeto:

Função	Atribuições
Coordenador Pedagógico; Licenciatura em Pedagogia, Licenciatura com pós em Coordenação. A relação compõe a comunidade escolar (docente, discente, diretores, comunidade e família).	I- Coordenar a consecução e a avaliação do Projeto Pedagógico da unidade escolar; II- Organizar estratégias que garantam o apoio suplementar àqueles alunos que necessitam de maior tempo para elaborar seu conhecimento.
Orientador Educacional - Licenciatura Plena em Pedagogia, Licenciatura com Pós Graduação em Orientação Educacional. A relação compõe a comunidade escolar (docente/ discente/ direção/ Comunidade e família)	III- Contribuir para o acesso e a permanência de todos os alunos na escola, intervindo com sua especificidade de mediador na realidade do aluno;
Professor Inspetor Escolar - Licenciatura Plena em Pedagogia, com habilitação em Formação de Secretário de Escola de Ensino Fundamental e Ensino Médio ou Supervisão Educacional ou Administração Escolar ou Administração e Planejamento Escolar. Licenciatura Plena em Pedagogia acrescida de curso de pós-graduação em Educação, com no mínimo, 360 (trezentos e sessenta) horas.	I- Avaliar permanentemente o bom funcionamento das instituições vinculadas ao sistema estadual de ensino (público e privada); II- Integrar comissões de autorização, avaliação e supervisão de instituições de ensino e/ou cursos, verificando eventuais irregularidades ocorridas em unidades escolares;

SEEDUC/RJ nº4353/2009, SEEDUC/RJ nº 4778/2012, Portaria E/COIE Normativa nº03/2001.

Diante do quadro de atribuições exposto (tab. 05) existe a possibilidade de duas lógicas empresariais no interior do ensino público. A primeira é reduzir o quantitativo de funcionários do mercado, com a proposta da prioridade da relação custo benefício, transportando para o ambiente público a lógica de empresa (privada). A outra é a expropriação do mais-valor, que é condição imperiosa para a manutenção do sistema. Nesse caso ocorre a subsunção real, significa que o capital determina, condiciona, submete a atividade humana - o trabalho docente- à sua lógica, independente das condições legais, determinando quem deve ou não exercer a função, atendendo apenas os seus interesses.

Assim, não importa o que determina a LDB 9394/96 por mais minimalista, conforme abordado anteriormente.

Artigo 61 II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas. (BRASIL, 1996).

6.6 DOCUMENTAÇÃO E CERTIFICAÇÃO: EJA X AUTONOMIA X ENSINO REGULAR

A Deliberação CEE-RJ 253/2000 (Conselho Estadual de Educação) determina que todos os estudantes possuem o direito de receber os documentos de conclusão do curso (histórico escolar e certificado/diploma) e de transferência (histórico escolar e declarações), exigido também pela LDB 9394/96 no artigo 24,

Inciso VII - cabe a cada instituição de ensino expedir históricos escolares, declarações de conclusão de série e diplomas ou certificados de conclusão de cursos, com as especificações cabíveis. (BRASIL, 1996).

Os documentos do projeto foram elaborados pela organização da FRM, que imprimiu no documento oficial o logotipo da instituição e um desenho de pipa (cafifa), que se refere a um tipo de brinquedo, substituindo os da SEEDUC. O documento não contempla todos os campos, conforme solicitado pela deliberação. Ao receberem os documentos imposto pela fundação, os secretários escolares encontraram dificuldades, pois, assim como os inspetores, não participaram das reuniões e nem foram informados da parte burocrática do projeto. As legislações exigem que constem no histórico/diploma/declarações, para serem entregues aos estudantes, as seguintes informações: a) identificação completa do aluno, b) as séries cursadas no estabelecimento, c) os resultados de avaliação obtidos em cada série cursada e concluída e os resultados apurados no ano letivo em curso.

A dificuldade no preenchimento foi quanto à carga horária, exigida nos históricos escolares, pois o período letivo e as disciplinas não são compatíveis com as do Ensino Regular. Desse modo, foi preciso publicar a Resolução SEEDUC nº 4333 de 06 de agosto de 2009, que estabelece normas para registro e certificação do Projeto Autonomia, com os modelos de certificado, histórico e declarações, dirimindo o conflito estabelecido diante dos

questionamentos, inclusive dos professores inspetores que auxiliam estes funcionários nas unidades.

A resolução faz referência ao artigo 24, inciso V, alínea b, da LDB nº 9394/96, deslocando-a do contexto maior, que especifica como deve ocorrer a verificação do estudante: “A educação Básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as regras comuns: V- a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios: b- possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar”; e ao artigo 37

A educação Básica de Jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria- 1º§ Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, **oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado**, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames (BRASIL, 1996).

Ao isolar as alíneas, projeta-se uma possibilidade que não condiz com o estabelecido na lei quando observada de forma integral, seja qual for a expressão pretendida pela SEEDUC sobre a necessidade de implantação do projeto. O segundo momento é ainda mais tendencioso, ao mencionar apenas o trecho: **“assegura a oferta de oportunidades educacionais apropriadas, tendo por base as características do alunado”**. O artigo citado refere-se exclusivamente aos Jovens e Adultos que não tiveram a oportunidades de estudar no tempo considerado adequado, e não para os estudantes que se encontram no sistema educacional regular com defasagem idade-série. Nesta ocasião, o indivíduo ainda pertence à unidade escolar, e a mistura das modalidades de ensino busca consolidar um projeto que apresenta muitos ‘meandros’ passíveis de discussão.

O discurso apresentado nos documentos da FRM e as legislações utilizadas para embasar a implantação do projeto fazem referência à Educação de Jovens e Adultos (Ensino Fundamental e Ensino Médio), transferindo-as para o Ensino Regular Fundamental e Médio, misturando níveis da Educação Básica com outras modalidades de ensino. A LDB divide a educação em 02 níveis: Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e Educação Superior. Já as modalidades são: Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional Tecnológica, Educação à Distância, Educação Indígena, Educação Especial e Educação Ambiental, e nesse caso o projeto autonomia não é modalidade de ensino.

Quanto à certificação dos concluintes, no caso de ensino regular, o estudante deve receber certificado de conclusão ao término do Ensino Médio. Os 09 anos de estudo no

Ensino Fundamental regular permitem apenas avançar para a próxima etapa. A resolução do Projeto Autonomia determina a certificação no artigo 1º- “As unidades escolares da Rede Estadual de Ensino, com turmas do Projeto Autonomia, ficam autorizadas a emitir Certificados de Conclusão do Ensino Fundamental e Ensino Médio, nos termos da presente Resolução”. Mais uma vez a mistura se configura, pois o certificado de conclusão para o Ensino Fundamental é emitido para alunos concluintes do 9º ano do Ensino Fundamental-EJA e/ou para alunos que realizam exames Supletivos, de acordo com a Resolução SEE nº 2.349/2000 e Resolução SEE nº 2.355/00.

Como proposta de regularizar o Projeto Autonomia, foi publicada a Resolução SEEDUC nº 4733, que apresenta o modelo de certificado e os documentos pertinentes para as turmas do projeto. Porém a mesma, novamente, ratifica a mistura das modalidades de ensino ao estabelecer que os documentos emitidos pelas unidades escolares devam conter a Resolução de autorização do curso regular já ofertado, conforme parágrafo a seguir:

Artigo 2º-inciso 3º Será adotado para alunos do Projeto Autonomia o mesmo Certificado de Conclusão utilizado para o Ensino Regular da Rede Estadual de Ensino, que seguirá os trâmites legais vigentes, Modelo constante do Anexo I”. Ainda no **Artigo 3º**-“Nos certificados de Conclusão dos alunos do Projeto Autonomia, no espaço destinado a identificação da autorização do curso será apostado como registro a presente resolução.(RJ, 2011).

De novo o conflito se estabeleceu. Depois de descartar os funcionários responsáveis pela certificação, no caso os professores inspetores, a Secretaria ordena em forma de resolução a obrigatoriedade para publicar e certificar, igualando novamente processos que deveriam ocorrer separadamente. A Resolução SEEDUC nº 4.733, de 01 de novembro de 2011 foi publicada para impor a certificação. Mesmo sendo assinalado as inconsistências do Projeto Autonomia pelo grupo de Professores Inspectores, pois o projeto não cumpri com as exigências da legislação de autorização, com a LDB e com os pareceres da SEEDUC. Estas exigências são feitas para as instituições públicas e privadas para iniciarem suas atividades educacionais. Mais uma vez a secretaria agiu de forma arbitrária, pois não cumpriu com a obrigatoriedade de fiscalizar seus estabelecimentos de ensino para garantir a qualidade da educação (exigência da LDB). Prevaleceu assim os interesses do mundo empresarial, no caso a FRM, pertencente ao grupo Rede Globo.

Desde o ano de 1984 todas as unidades escolares públicas e privadas foram obrigadas a publicar a relação dos concluintes em Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro. A Deliberação CEE nº239/95 estabelece os procedimentos para publicação de concluintes no D.O do Estado do Rio de Janeiro. Desde então, a Equipe de Acompanhamento e Avaliação da

Secretaria Estadual de Educação tem comparecido às unidades para prosseguir com a conferência dos documentos e liberar a listagem para publicar. No ano de 2008, houve um concurso para regularizar e aumentar o efetivo da equipe, que agora é denominada de Professor Inspetor Escolar. Foram efetivados 590 professores inspetores para acompanhar todas as escolas estaduais e privadas de ensino, inclusive as unidades que ofertam cursos técnicos.

De acordo com a Deliberação CEE nº 239/95, são considerados concluintes para publicação os alunos dos seguintes cursos: Ensino Fundamental da modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos, Ensino Médio da EJA, Ensino Médio Regular, Ensino Médio Profissionalizante (Cursos Técnicos e Curso Normal). O conflito com o projeto foi por dois motivos: primeiro por não ser classificado em nenhuma modalidade descrita, dessa forma pertence ao Ensino Regular sem as características obrigatórias; já o segundo motivo é o fato de o Projeto Autonomia ser igualado Ensino Médio Regular, utilizando o ato autorizativo deste, sem seguir as exigências para tal finalidade, funcionando como uma educação paralela e recebendo o ato autorizativo da modalidade regular. Segundo a SEEDUC, o Projeto Autonomia também não pode receber o ato autorizativo da Educação de Jovens e Adultos porque o projeto não tem características de educação desta modalidade de ensino. Ou seja, o projeto é uma educação paralela dentro do Estado para desqualificar o ensino ainda mais.

Depois da Resolução nº 4.733 obrigar a certificação dos estudantes do Projeto Autonomia, foi observado que o quantitativo de concluintes não foi compatível com o anunciado pela FRM e pela SEEDUC, que contabilizaram o total de 110.000 estudantes atendidos no Ensino Fundamental e Ensino Médio. Embora a secretaria de educação tenha um canal de Transparência, os dados não são facilmente encontrados⁵¹. Também foi observado que o Tribunal de Contas do Rio de Janeiro anunciou o total de estudantes atendidos, ratificando os números expostos pela secretaria. O tribunal, porém, não questionou nenhuma contrapartida que realmente justificasse o quantitativo, apenas discriminou-o:

A ação “Correção do Fluxo Escolar e Novas Oportunidades de Aprendizagem”, que objetiva o auxílio e reforço do aprendizado dos alunos, visando à sua aprovação e evitando o aumento do quantitativo de alunos em situação de distorção idade-série, teve como produtos em 2013 a implantação de projetos pedagógicos com essa finalidade. Segundo dados do relatório Realizações dos Programas Finalísticos do Plano Plurianual do Estado do Rio de Janeiro (PPA), foram atingidos em 2013 cerca de 110.000 alunos nesses projetos pedagógicos (TCE-RJ).

⁵¹Foi publicado em DOERJ de 01/2015 até 01/2016 um total de 1.812 estudantes do PAEM (Projeto Autonomia do Ensino Médio), que são considerados concluintes. Já o Ensino Fundamental não é publicado não permitindo contabilizar.

Existe a dificuldade em ratificar os números de alunos atendidos pelo projeto, pois as fontes consultadas não tinham campos específicos para o Projeto Autonomia. Por exemplo, no Censo Escolar os estudantes são contabilizados nas séries regulares por não haver campo destinado para o projeto, pois não é uma modalidade de ensino. Outra dificuldade está na própria SEEDUC, que não tem transparência ao divulgar os números e os dados estão em consonância com os divulgados pela FRM.

O caminho utilizado para tentar contabilizar estes estudantes foi pelo viés da certificação, que durante um ano de publicação (2015/2016) 1.812 estudantes foram considerados concluintes do Ensino Médio. Essa quantidade é muito inferior ao que divulga a FRM. O processo de certificação tem seguido algumas legislações publicadas pela Secretaria de Educação para atender aos interesses das empresas e justificar os gastos públicos com instituições privadas, na perspectiva de atender os objetivos do setor empresarial, em detrimento da qualidade da Educação Pública. Nota-se também a preocupação em alcançar os resultados do Ideb, pois o projeto tem priorizado a retirada dos repetentes das unidades escolares, contribuindo para “melhorar” o fluxo escolar, o que é uma boa opção considerando que os estudantes do Projeto Autonomia não participam das avaliações internas e Externas, apenas são contabilizados no fluxo escolar.

6.7 CURRÍCULO

Segundo o projeto, o conteúdo deve ser contextualizado e diferente da forma tradicional e, para facilitar a aprendizagem, os organizadores da FRM elaboram um currículo diferenciado, conforme observado na matriz curricular do Ensino Fundamental em 2009. As disciplinas são organizadas de forma compartimentada e distribuídas de acordo com as áreas de conhecimento (tab. 6).

Tabela 6 - Matriz Curricular do Ensino Fundamental de 6º ao 9ºano- Projeto Autonomia

Módulo	Componente Curricular	Carga Horária
Módulo I	Língua Portuguesa	280
	Ciências	160
Módulo II	Matemática	200
	Língua estrangeira	80

Módulo III	História	80
	Geografia	100
Educação Física	**	60
Percurso Livre	**	150
Projeto Complementar	**	115
	TOTAL	1225 Horas

SEEDUC/2009.

Ao observar o quadro de disciplinas ofertadas no projeto, o que chama a atenção é a redução do componente curricular e o seu tempo, pois esta grade curricular faz referência às quatro séries do Ensino Fundamental Regular. O Ensino Médio segue a mesma lógica. Por exemplo, a disciplina de Filosofia tem carga horária de 50 horas para todo o percurso no projeto; já no ensino regular a disciplina tem 240 horas durante todo percurso acadêmico de três anos. A primeira publicação do componente curricular não apresentava as disciplinas nos outros módulos, configurando uma terminalidade de conteúdo a cada período. Nos segmentos regulares, as disciplinas são contempladas durante todo período letivo e a carga horária também é maior, de acordo com exigência feita na LDB nº 9.394/96. Se a proposta da fundação é encurtar a grade curricular para que o estudante possa sair da unidade escolar mais cedo, como pode garantir que esta redução se traduz em qualidade? Outra questão é que não há um currículo mínimo para os estudantes do projeto, mesmo com toda crítica que precisa ser feita a ele, mas é construído pela secretaria. Já a programação e conteúdo do Projeto Autonomia são organizados pela fundação com material próprio das Editoras de sua responsabilidade. O questionamento é para o tipo de educação que se pretende imprimir no currículo das escolas públicas, que com certeza coadunam com os interesses dos empresários em formar uma geração dócil e conformada com o tipo de sociedade violenta e excludente.

6.8 MATERIAL DIDÁTICO

Ainda segundo o caderno da FRM, para realizar as aulas através do modelo de Telecurso a secretaria precisa adquirir uma extensa variedade de materiais audiovisuais, que de acordo com os organizadores servem para enriquecer as atividades em sala de aula. Nesse

conjunto de materiais entra o programa Canal Futura, pertencente ao Grupo da Rede Globo. Os materiais contêm orientações para os professores usarem com os alunos nos Percursos Livres de Língua Portuguesa, Percurso Livre de Matemática e para desenvolver os Projetos Complementares. Os alunos recebem livros para realizarem todas as atividades, que são igualmente orientadas pela fundação. Ainda existem despesas com os livros didáticos utilizados para as séries regulares, EJA, cursos técnicos e curso normal da rede estadual de ensino, segundo Guimarães (2013). Essas aquisições tem faturamento próximo a R\$ 9 milhões na venda dos produtos para as Secretaria.

Documentos expedidos pela secretaria de educação revelam a compra de materiais para a execução do projeto. As despesas são publicadas no Diário Oficial do Estado com instituições que prestam serviço para várias secretarias. Dentre as despesas relacionadas, está o valor de R\$ 19.338.709,40 (dezenove milhões, trezentos e trinta e oito mil e setecentos e nove reais e quarenta centavos), pelo processo de compra nº E-03/000560/2009, que deverá ser pago à Fundação Roberto Marinho por aquisição de material didático realizado no dia 15/01/2009, antes mesmo da implantação do projeto, que ocorreu em junho do mesmo ano. Foi realizada uma nova aquisição de material didático para ser utilizado no projeto de Correção de Fluxo Escolar do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, no valor de R\$ 9.966.374,00 (nove milhões, novecentos e sessenta e seis mil e trezentos e setenta e quatro reais), para extensão do Programa de Aceleração de Estudos com a FRM, sem qualquer contraprestação dos resultados do primeiro contrato. A obtenção para futura extensão do projeto também ocorreu antes mesmo do contrato de continuidade, revelando a relação comercial entre o Estado e o empresariado com a finalidade de atender apenas ao grande capital. Essa é uma realidade praticada também pelas secretarias municipais.

O Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do RJ (SEPE/RJ) também fala sobre as aquisições de materiais didáticos por outras instituições públicas, revelando a sangria de dinheiro público para as instituições privadas:

O Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro de 31 de outubro 2011, apresenta uma série de processos, nos quais não foi exigida licitação, com a liberação de milhões de reais para editoras e entidades sociais e que tiveram como justificativa a aquisição de livros para serem utilizados por alunos, professores e auxiliares de creche da rede municipal. A SME e a prefeitura do Rio vão gastar mais de R\$ 5 milhões na aquisição destes livros de diversas editoras e, em todos os processos constam a justificativa de inexigibilidade de licitação (Artigo 25 Inciso I da Lei 8666 de 21/06/1993). Entre as editoras beneficiadas pelo "pacote" se encontram a Objetiva, A Saraiva S.A. Livreiros e editores, a Casa da Palavra e a Pia Sociedade de São Paulo (SEPE/RJ, 2014).

Ainda sob esse aspecto, dados do Portal Transparência do governo federal elencam várias empresas editoriais que receberam recursos diretos da União, no ano de 2012, com a venda, distribuição, produção de materiais didáticos, entre elas: Editora Ática- pertencente ao Grupo Abril (mais de R\$ 133 milhões); Scipicione – pertence à fundação Victor Civita (R\$ 59 milhões); Editora Moderna – pertence ao grupo Editorial espanhol Santillana (mais de R\$ 100 milhões). Vale lembrar que todas as empresas editoriais mencionadas configuram-se como parceiras/fundações da ONG Todos Pela Educação - TPE.

Outra observação dizem respeito ao conteúdo apresentado no livro didático entregue aos estudantes da turma de correção de fluxo. No capítulo 81 (página 263) do livro de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, é apresentada uma fração do texto do escritor Machado de Assis, a obra clássica *Quincas Borba* do ano de 1881.

A trama de *Quincas Borba* gira em torno das relações sociais: o ingênuo professor Rubião descobre a maldade humana ao se mudar para a corte. As manifestações de amizade que recebe por parte do casal Palha só são verdadeiras para sua credulidade provinciana. Mas Rubião não é uma caricatura do caipira enganado na cidade grande. Convém recordar, nesse sentido, que sua própria relação com o filósofo Quincas Borba tinha algo de interesse e que ele só resgatou o animal de estimação do amigo morto depois de conhecer a determinação do inventário. Tais circunstâncias mostram que Rubião não era assim tão inocente. A falta de escrúpulos do casal Palha é apenas a evidência mais clara de comportamentos que, na verdade, atingem outras personagens do livro. Cristiano e Sofia representam verdadeiras paródias da crença romântica na sinceridade humana: o primeiro é um falso amigo, enquanto a segunda usa as armas da sedução para manter o pobre Rubião sob controle e para permitir ao marido uma exploração constante (PISAURO, 2011).

O texto de Machado de Assis analisa o tipo de sociedade da sua época, na qual os personagens acreditam que os mais espertos e mais forte sobrevivem, e o romance questiona o comportamento da corte. Mas ao folhear o capítulo 81 do livro de atividades, observa-se que a obra literária foi travestida em forma monetária com transcrições simples, preenchimento de cheque e comparações entre trechos de recibo e recados, a seguir o desenho de um cheque para ser feito, que consta em uma das páginas:

Figura2-Cheque

00	Banco	000	Agência	00	Conta	0	1234-5	Cheque nº	0	253644	0	RS
Pague por este cheque a quantia de _____												
a _____ ou a sua ordem												
Nosso Banco						_____ de _____ de _____			_____			
<i>Rua Direita, 20</i>												
<i>Barbacena</i>												
<i>Minas Gerais, MG</i>									Pedro Rubião de Alvarenga			
00000 00253644 00001234-5												

Na atividade pode-se observar que o personagem aparece como dono da conta que emitiu o cheque e a cidade onde se passou a narrativa, reduzindo a análise do texto em simples preenchimento, transcrições simplificadas. O artigo 32 da LDB nº 9.394/96 determina que o estudante do Ensino Fundamental precisa de: I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II - compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade. Neste sentido, não há nenhuma preocupação em apreensão destes conhecimentos, apenas cópias.

Proposta parecida foi executada pelo município do Rio de Janeiro, quando o prefeito Eduardo Paes comprou o jogo Banco Imobiliário, da empresa Estrela para as escolas municipais. Guimarães (2013) e Leher (2013) argumentam que se evidencia uma clara intenção de sustentar setores de mercado.

Nas escolas da rede estadual, estavam sendo desenvolvidos alguns programas para ajudar os estudantes com dificuldades. O primeiro com viés público e o segundo com viés privado: a) Programa Escola Aberta, em 2007, um conjunto de atividades desenvolvidas de formação, cultura, esporte e lazer para os alunos da educação básica das escolas públicas e suas comunidades nos finais de semana. A proposta é estreitar as relações entre a escola e a comunidade, contribuindo assim para promover uma cultura de paz: uma parceria do Ministério da Educação/SECAD com as secretarias estaduais e municipais de educação. b) Programa Mais Educação, em 2008; uma parceria com o governo federal (cooperação técnica e financeira) visava ampliar a jornada escolar e a organização do currículo, na perspectiva de Educação Integral, oferecendo oportunidades educativas por meio de atividades-pedagógicas

oferecidas no contra turno a alunos do Ensino Fundamental, contribuindo para a redução da evasão, da repetência e da distorção idade-série.

Os programas são desenvolvidos numa perspectiva de reforço escolar para aproximar os alunos das unidades escolares e fortalecer a relação com a comunidade no entorno da escola, e ainda dirimir os problemas de dificuldade de aprendizado, repetência e evasão. O acompanhamento do programa é feito pela equipe pedagógica, que se utiliza de instrumentos de relatório para registros das atividades desenvolvidas, como forma de acrescentar conhecimento sem a intenção de reprovação/aprovação. Essas informações contemplam os documentos que serão entregues futuramente aos alunos, não intervindo no preenchimento da documentação expedida pela mesma. Embora o Programa Mais Educação tenha viés privatista, por ser desenvolvido com instituições privadas, este não possui a finalidade de substituir ou reduzir conteúdos e tempos escolares; ambos os programas (público e privado) tinham como pressuposto cooperar para extinguir as dificuldades pedagógicas dos estudantes. Posteriormente foram substituídos por programas de parcerias público- privadas, com materiais impressos por editoras comprometidas pelo grande capital, preparação do material didático, intervenção no currículo e sem qualquer contrapartida ou análise dos docentes, retrocedendo e transformando a Educação como direito em um modelo de educação utilitarista e tecnocrática para os jovens da classe trabalhadora, com a finalidade de garantir o espaço no mercado e a harmonia social formando “homens-massa”.

Observa-se neste estudo que existe uma série de manobras legais para viabilizar/garantir o ideal privado dentro do ambiente público, a proposta de ‘melhoria’ está travestida de interesses dos setores empresariais em garantir seu nicho de mercado, desqualificar o trabalhador e retirar da escola pública o direito social. Porém, os resultados positivo dos índices nas avaliações externas estão sendo usados para convencer a população de que os empresários possuem condições para formular a educação do país. O próximo item é uma observação rápida de como foi alcançado o resultado positivo do Ideb no período de 03 (três) anos. Não é intenção aprofundar o assunto, pois exige uma maior análise, apenas trazer à tona algumas inquietações.

7 IDEB: O QUE DEMONSTRAM OS INDICADORES?

Desde o ano de 2007, o então ministro de Educação, Fernando Haddad criou o Ideb para avaliar o sistema educacional em âmbito nacional e comparar os dados para acompanhar o desenvolvimento das unidades escolares do país.

Haddad enfrentou resistências dentro e fora do ministério à divulgação pública dos dados do IDEB. Mas fincou o pé na decisão apoiado no êxito de experiências no mundo inteiro que combinaram o estabelecimento de um parâmetro nacional de avaliação com a pressão pública sobre os administradores advinda da publicidade dos indicadores (FERNANDES, 2008).

Como noticiado acima, a avaliação única para todo o país é um assunto complicado, pois pode não revelar os reais problemas da educação, como relembra Saviani (2003), ao abordar as dificuldades das teorias que tentam justificar o fenômeno da marginalidade⁵², na qual entendem ser a educação o único meio de resolução dos problemas de equalização social. Nesse sentido, não apontam os reais problemas econômicos e sociais dos já marginalizados pelo sistema educacional, e responsabilizam a educação como único caminho para resolver as questões sociais.

A educação emerge aí como um instrumento de correção dessas distorções. Constitui, pois, uma força homogeneizadora que tem por função reforçar os laços sociais, promover a coesão e garantir a integração de todos os indivíduos no corpo social (...). Enquanto esta ainda existir, devem se intensificar os esforços educativos; quando for superada, cumpre manter os serviços educativos num nível pelo menos suficiente para impedir o reaparecimento do problema da marginalidade. Como se vê, no que respeita às relações entre educação e sociedade, concebe-se a educação com uma ampla margem de autonomia em face da sociedade. Tanto que lhe cabe um papel decisivo na conformação da sociedade evitando sua desagregação e, mais do que isso, garantindo a construção de uma sociedade igualitária (SAVIANI, 2003, p.4).

É preciso entender por que o Ideb é tão imperioso para apontar os problemas da educação. Como interpretar os dados que são divulgados? Como explicá-los? Para isso,

⁵²Saviani, em *Escola e Democracia* do ano de 2003-36ª edição, divide em teorias da marginalidade: Teorias Não-Críticas (Pedagogia Tradicional, Pedagogia Nova e Pedagogia Tecnicista), Teorias Crítico-Reprodutivistas (Teoria do Sistema de Ensino como Violência Simbólica, Teoria da Escola como Aparelho Ideológico do Estado e Teoria da Escola Dualista).

vamos fazer um recorte histórico para tentar compreender como e por que foi criado esse sistema de avaliação realizado no país.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), criado em 2007, tem a finalidade de revelar os índices alcançados pelas escolas em âmbito nacional, através do instrumento de avaliação aplicado aos níveis de educação do país. Segundo a ficha técnica do INEP,⁵³ o Ideb é um indicador usado para medir a qualidade educacional, que combina as informações adquiridas em exames padronizados realizados por estudantes, ao final das etapas do ensino. Participam desse processo de avaliação os estudantes do 6º e 9º ano do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio. Consideram-se as informações sobre os rendimentos escolares (aprovação/reprovação/evasão/falecimento/transferência) dos mesmos, lançados pelas escolas no Censo escolar⁵⁴.

As análises combinam informações obtidas pelo Censo Escolar e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo INEP, e desses resultados geram notas e posições para todas as unidades escolares do país. Participam das avaliações as unidades privadas, Estaduais, Municipais e Federais. Ao agregar informações em larga escala os dados permitem, segundo o MEC, traçar metas para garantir a qualidade e intervir em ações para aumentar a qualificação e a equidade da educação do país. A avaliação permitiria identificar e enfrentar os seguintes problemas: i) taxa de repetência, ii) abandono das escolas antes de concluir a Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), iii) baixa proficiência obtida pelos alunos em exames padronizados.

Sua importância, no que se refere a diagnóstico e norteamto de ações políticas focalizadas na melhoria do sistema educacional, está em: a) detectar escolas e/ou redes de ensino cujos alunos apresentem baixa performance quanto ao rendimento e proficiência, já que seus resultados são divulgados por escola e rede de ensino; b) monitorar a evolução temporal do desempenho dos alunos dessas escolas e/ou redes de ensino. (INEP, 2015).

Nossa intenção não é de aprofundar o assunto, pois foge à proposta deste trabalho, mas neste momento é preciso detalhar alguns pontos que envolvem tais questões, para melhor compreensão do processo de avaliação e suas imbricações. Então é necessário observamos como são lançados os dados obtidos através do

⁵³ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais ‘Anísio Teixeira’ – INEP Ministério da Educação MEC, órgão responsável pelas avaliações e quantificações.

⁵⁴ Censo Escolar é um relatório que as unidades públicas, municipais e privadas preenchem durante o ano relevando os estudantes matriculados em cada série, relação dos professores e suas respectivas disciplinas, condições físicas das unidades. Depois existem outros levantamentos como ‘situação do aluno’, na qual revelam se o estudante está aprovado, reprovado e evadido.

a) Censo Escolar da Educação Básica - consiste em um levantamento de dados sobre as escolas da educação básica no país. Os dados são preenchidos pelo sistema Educacenso⁵⁵, feito diretamente na internet, e é através das informações que se torna possível monitorar o desenvolvimento da educação brasileira e o cumprimento do Plano Nacional de Educação (PNE). Esses dados servem de base para investimentos de Programas governamentais como o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), o Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae), o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e para a determinação dos coeficientes de distribuição dos recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB).

Além de poder integrar os programas acima, somente as escolas que declaram as informações ao Censo Escolar participam dos programas federais de formação de professor, e, ainda, têm seus resultados do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) divulgados.

b) O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) tem como objetivo avaliar e contribuir para a melhoria da qualidade da educação brasileira, oferecendo subsídios concretos para a formulação, reformulação e o monitoramento das políticas públicas voltadas para a educação básica. O SAEB é composto por três avaliações externas em larga escala: Avaliação Nacional da Educação Básica- **ANBE** - de maneira amostral, aplicada aos alunos das redes públicas e privadas do país, em áreas urbanas e rurais, matriculados nos 5º e 9º anos do ensino fundamental e no 3º ano do ensino médio. Sua finalidade é avaliar a qualidade, a equidade e a eficiência, realizadas bianualmente; Avaliação Nacional do Rendimento Escolar – **ANRESC** (também denominada “Prova Brasil”), uma avaliação censitária envolvendo os alunos de 5º e 9º anos do ensino fundamental das escolas públicas das redes municipais, estaduais e federal, visando avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas. Participam desta avaliação as escolas que possuem, no mínimo, 20 alunos matriculados nos anos analisados, sendo os resultados disponibilizados por escola e por ente federativo, também realizado bianualmente.

E, finalmente, c) Avaliação Nacional da Alfabetização – **ANA** – avaliação censitária envolvendo os alunos do 3º ano do ensino fundamental das escolas públicas, com o objetivo

⁵⁵As unidades escolares precisam acessar www.educacenso.inep.gov.br e os dados devem ser lançados anualmente, o não cumprimento dos prazos pode resultar, para a unidade escolar, o descredenciamento de autorização das secretarias e/ou abertura de processos administrativos no caso das unidades públicas.

principal de avaliar a qualidade, a equidade e a eficiência (incluindo as condições de oferta) do Ciclo de Alfabetização das redes públicas⁵⁶, realizada anualmente.

Os resultados obtidos no Censo Escolar sobre o rendimento (aprovação e reprovação) e movimento (abandono, transferência, falecimento) escolar dos alunos do ensino fundamental e médio, juntamente com outras avaliações do Inep (Saeb e Prova Brasil), são utilizados para o cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), indicador que serve de referência para as metas do Plano Nacional da Educação (PNE), do Ministério da Educação. (INEP, 2015).

As somas dessas avaliações alimentam a base de dados do INEP, e com isso se estabelece o Ideb de cada Estado e também dos municípios. O Ideb será o indicador para a verificação dos cumprimentos de metas fixados no termo de adesão ao Compromisso Todos pela Educação. Nesse sentido permite comparar as unidades avaliadas – escolas, redes e sistemas estaduais de municipais de ensino-, bem como acompanhar a evolução do indicador ao longo do tempo. As avaliações são realizadas por fundações com experiência em organizar concursos para efetivação do processo avaliativo em âmbito nacional, contratadas pelo MEC para elaborar, aplicar e juntar os dados. No ano de 2013 foi feito contrato com os Consórcios CESPE/UnB (Centro de Seleção e de Promoção de Eventos, órgão que integra a Fundação Universidade de Brasília), CESGRANRIO (Fundação Cesgranrio) e CAEd/UFJF (Centro de Políticas Públicas de Avaliação da Universidade Federal de Juiz de Fora-MG)⁵⁷, para aplicação das avaliações expostas anteriormente.

O assunto sobre as avaliações externas não é novo, envolvendo uma historicidade e um contexto, desde 1990, por meio da consolidação do Saeb em nível nacional possibilitando, então, que os sistemas de ensino pudessem ser comparados quanto ao aprendizado de seus alunos. Logo após, o Decreto nº 6.094, de 04 de abril de 2007, determinava que a qualidade da educação básica seria aferida, com base no Idebe, calculado periodicamente pelo mesmo, a partir dos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho do Censo escolar e sistema de avaliação da educação básica (Saeb).

Segundo alguns autores (Almeida, 2008; Setubal, 2010; Sousa e Oliveira, 2010), o Ideb conquistou validade junto a uma parte do público acadêmico, ao mesmo tempo em que recebe críticas de outros pesquisadores. Geralmente os apoiadores do Ideb são os economistas que veem o indicador como uma modalidade de accountability (responsabilização). Nessa

⁵⁶A Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) foi incorporada ao SAEB pela Portaria nº 482, de 7 de junho de 2013.

⁵⁷As informações foram retiradas do manual de aplicadores das provas ANA, ANRESC e ANEB, do ano de 2013.

perspectiva, o indicador e suas metas proporcionariam incentivos, para as escolas e os gestores oferecerem-se para melhorar simultaneamente o desempenho e o rendimento dos alunos, elevando, assim, a qualidade educacional (FERNANDES E GREMAND, 2009). Os críticos são os educadores, por não considerar que o Ideb seja utilizado como uma medida de qualidade da educação, e questionam-se suas consequências para as escolas. Freitas (2007), por exemplo, considera o indicador como uma política de responsabilização unilateral, que acaba por excluir as escolas ao mesmo tempo em que as estigmatiza. Nesse sentido, o Ideb não pode ser utilizado como referência de qualidade da educação, entre várias razões porque não reflete a relação custo aluno/qualidade e também não revela as desigualdades sociais. O mesmo modelo de avaliação é aplicado em rede nacional, sem considerar as diferenças regionais e as condições de ensino de determinados lugares, as precariedades e as dificuldades sociais do educando.

Nesta perspectiva as escolas que não apresentam bons índices são ainda mais penalizadas, pois não se observa as reais situações que determinaram a obtenção dos resultados, como aumenta o privilégio de outras escolas que alcançam os resultados e/ou os mantém. Assim os números são usados, ora para ranquear os melhores e aumentar a procura das escolas que alcançam os índices ideais, ora para expor as dificuldades e criar um clima de disputa para melhorar os índices a qualquer custo, sem realmente enfrentar as dificuldades já apresentadas. Buscam mudar as aparência sem mudar a essência.

No ano de 2009, o Estado ocupava a 26º posição, à frente apenas do Estado do Piauí. Como os resultados se mantinham negativos desde o início da aplicação das avaliações no Estado do Rio de Janeiro, permanecendo em 23º lugar no ano de 2010, o Secretário Wilson Risolia, junto ao Governador Sérgio Cabral em 2011, informou que ocorreriam mudanças para “melhorar” a qualidade da educação da rede. Estas teriam como meta principal posicionar o Estado do Rio de Janeiro entre os cinco primeiros estados no ranking do Ideb 2013, contudo, como os resultados custaram a ser divulgados, o TCE questionou a demora através do processo nº 105.879.8/14, fls:755. Isso demonstra que as constas do Estado são auditadas na dependência dos resultados alcançados no Ideb, sem qualquer fiscalização ou acompanhamento da real situação das condições de oferta da educação, e isso coloca dúvidas sobre a real utilização deste instrumento único para avaliar a educação brasileira.

Destacam-se dentre as principais medidas anunciadas pelo Secretário de Educação Risolia em 2011: a atualização e valorização dos professores; a construção de novas escolas e melhorias na infraestrutura das unidades escolares; o estabelecimento de currículo mínimo

para cada disciplina; processo seletivo para funções estratégicas da área pedagógica e criação das carreiras de gestor e técnico de educação.

Por outro lado, passou-se também a definir metas específicas para cada unidade escolar, de acordo com a realidade de cada escola da rede estadual. Para esse fim, o Governo do Estado do Rio de Janeiro criou em 2011 um índice próprio, o Índice de Desenvolvimento Escolar do Rio de Janeiro (IDERJ), pelo Decreto nº 42.793, de 06/01/2011. Com o objetivo de permitir o acompanhamento e a aferição do progresso dos estudantes, com periodicidade menor (anual), através do Indicador de Fluxo Escolar (IF) e o Indicador de Desempenho (ID), além de acrescentar as notas obtidas pelos alunos em exames de avaliação externa da educação. Este indicador leva em conta a taxa de aprovação de todas as séries do Ensino Fundamental (1º ao 9º) e do Ensino Médio (1º ao 3º), diferenciando-se assim do SAERJ pelas séries avaliadas e do IDEB pela redução do prazo.

O IDERJ é calculado a partir do percentual de alunos da última série de um nível de ensino, que obtiveram notas no SAERJ nas proficiências “baixo, intermediário, adequado e avançado”. Segundo a secretaria, os Métodos são o melhor caminho para alcançar as metas estabelecidas. O acompanhamento é feito bimestralmente em reuniões com profissionais da Gestão Integrada da Escola (GIDE)⁵⁸, que tem o objetivo de identificar as causas e definir contramedidas para reverter os desvios de metas. Essa proposta sobrecarrega os profissionais (diretores, coordenadores, secretário e docentes) que estão na escola, pois cabe a estes analisar bimestralmente seus resultados, identificar as causas do mau desempenho, comparar os desvios de resultados em relação às metas, encontrar as causas e definir contramedidas. Todos os resultados (positivo/negativo) são expostos nas escolas, cabendo à GIDE cobrar dos profissionais que estão nas escolas as metas a serem alcançadas, atrelando à atividade pedagógica a mera obtenção de resultados e aumento burocrático de preenchimento de relatórios.

Não obstante, a utilização de alguns resultados intermediários desse indicador em gráficos comparativos no documento “*SEEDUC em números – Transparência na Educação*”, não foram apresentados, e por isso a secretaria recebeu críticas do Tribunal de Contas do Estado do Rio de Janeiro: “verifica-se que não há no sítio da SEEDUC uma seção específica

⁵⁸ A Gestão Integrada da Escola (GIDE) foi criada pelo Secretário Risolia, é um sistema de gestão que contempla aspectos estratégicos, políticos e gerenciais da área educacional com foco nos resultados, ocupada por funcionários da SEEDUC que participaram do processo de mobilidade interna. O objetivo é melhorar significativamente os indicadores da Educação tendo como referência as metas do IDEB estabelecidas pelo MEC.

de divulgação dos resultados do IDERJ⁵⁹, algo supostamente tão relevante para a sociedade”, esta feita pelo TCE processo nº 105.879-8/14, fls:755, estando em desacordo ao estabelecido artigo 1º, § 4º, do Decreto Estadual nº 42.793/11, ao determinar que o IDERJ seria calculado e exposto periodicamente para acompanhamento dos resultados das escolas da rede. A criação deste instrumento atrelou ainda mais a educação ao sistema de avaliação, essa prática revela que a qualidade da educação será aferida pelos números sem qualquer possibilidade de mudanças qualitativas.

Com base nos dados obtidos nos sítios do Ministério da Educação (MEC) e da Secretaria Estadual de Educação (SEEDUC), é possível apontar uma recuperação do Estado do Rio de Janeiro no *ranking* nacional do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), que saltou da penúltima posição em 2009 para a décima quinta posição, em 2011, com índice de 3,2, considerando-se apenas a rede pública estadual - superando a meta de 3,1 prevista para o exercício. Este dado se encontra no processo nº 101.885.1/15, fls:1055 do TCE. Segundo o tribunal, o Estado do Rio de Janeiro alcançou o objetivo estabelecido no Plano Plurianual (2012-2015) de estar entre os cinco melhores colocados no Ideb em quatro anos.

A divulgação do ranking do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) 2013 apresenta um crescimento da nota das escolas da rede estadual do Rio de Janeiro – passando da 15ª colocação em 2011 para a 4ª colocação em 2013. A SEEDUC vem comemorando os índices do IDEB alcançados no ano de 2013, porém alguns pontos precisam ser observados melhor. Por exemplo, como explicar a diminuição das matrículas na rede estadual de educação e, contraditoriamente, a melhora dos índices? Como foi possível aferir resultados ao IDEB se a Secretaria enfrenta déficit de professores? Como a legislação favoreceu os resultados?

Para entender o primeiro momento é preciso observar os índices de matrícula dos últimos anos (tabela 7):

⁵⁹ Os resultados do IDERJ foram publicados em diário oficial no dia 30/04/2014 (www.jusbrasil.com.br), depois dos resultados positivos do Ideb.

Tabela 7- Total de matrículas nas modalidades na rede estadual de ensino -2008 a 2013.

Censo Escolar	Educação Infantil-Creche	Educação Infantil-Pré escola	Ensino Fundamental-Iniciais	Ensino Fundamental-Finais	Ensino Médio	EJA Presencial EF	EJA Presencial EM	EJA Semi-Presencial EF	EJA Semi-Presencial EM	Educação Especial	Educ Prof	Total
2008	138	2.602	112.071	342.441	513.371	118.663	78.637	46.960	78.845	2.895	11.627	1.308.250
2009	0	388	86.460	341.831	489.743	108.741	88.126	47.320	77.722	1.973	11.856	1.254.160
2010	0	18	66.460	331.684	475.418	97.106	91.235	50.690	49.245	1.215	12.775	1.175.846
2011	-	18	43.494	316.018	459.405	66.962	71.991	43.407	35.981	836	11.001	1.049.113
2012	-	7	25.062	281.041	437.561	33.601	56.008	43.222	43.834	721	9.742	930.799
2013	-	-	8.514	258.270	429.014	20.163	57.580	33.610	32.703	465	6.961	847.280

Fonte: SEEDUC/RJ

Os dados de matrículas desde o ano de 2008 até 2013(tab.07) revelam que o número de estudantes vem diminuindo ao longo dos anos, conforme anunciou a própria secretaria, explicando que se deve ao declínio da taxa de natalidade. De fato esse declínio vem ocorrendo em todo o mundo, mas Davies, em entrevista ao Jornal do Brasil, sinaliza que apenas isso não é suficiente para explicar a diminuição do número de matrículas na rede estadual de ensino, já que essa queda deveria ocorrer em todas as secretarias do país - o que na verdade não vem ocorrendo (MOTTA, 2014). O que está havendo é uma política deliberada de redução das matrículas estaduais e obviamente isto leva a estimular o crescimento das matrículas na rede particular de ensino, que, por coincidência, foi a que mais cresceu em todo o Brasil. Segundo dados do Censo, houve um aumento de 26% das instituições privadas de ensino, subindo no ano de 2008 com 3.701 para 4.665 em 2013, um crescimento significativo, conforme tabela 1.

O IDEB é formado por duas avaliações básicas: o resultado da aprovação escolar e o resultado da prova do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)avaliação da Educação Básica (SAEB). Esta prova é feita com uma amostragem muito pequena do universo das escolas, o que por si só já pode trazer um desequilíbrio na análise. Voltando ao artifício usado pela SEEDUC no Rio, junte-se uma amostra já minúscula das escolas com uma retirada dos alunos da rede regular que poderiam alterar para pior a nota e teremos, como em um passe de mágica, uma melhoria substancial da nota do IDEB no estado do Rio. Além do mais, a rede estadual de ensino vem diminuindo o número de matrículas em relação ao ensino privado, como o estudo do professor Nicholas Davies da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF) comprovou: de 2006 a 2012, a rede pública estadual diminuiu o número de vagas em quase 35%, passando de 1,5 milhão para 973 mil. Hoje, segundo o professor da UFF, a rede privada no Rio é a segunda maior do Brasil em termos percentuais - o Rio de Janeiro é o único estado em que a rede privada na educação básica é maior do que a rede estadual. Nos demais estados, a rede estadual é sempre bem maior do que a rede privada (SEPE/RJ, 2013).

O segundo momento a ser observado é o fato de realizar provas em disciplinas que nunca tiveram docentes, pois a rede estadual de ensino enfrenta o problema de falta de professores constantes. Algumas turmas ficaram sem docentes durante todo o ano letivo, mas

para não contabilizar a ausência do docente, a secretaria adotava a política de lançar nota 5 para todos os bimestres e o estudante não ficava reprovado. Houve questionamento pelos responsáveis em razão da secretaria lançar a menor nota e não uma nota maior: já que se tratava de um valor arbitrário porque não o maior? Essas notas arbitrárias foram eliminadas das unidades que começaram a fazer Atividades Autorreguladas para não deixar os estudantes sem nota, mas é claro que também esta proposta não tem a qualidade da presença do professor em sala de aula. Deveria resolver um problema pontual, mas se torna corriqueira, devido às dificuldades para manter os docentes nas escolas.

As atividades autorreguladas são provas, trabalhos e testes realizados pela coordenação e ou direção da unidade, geralmente nas Disciplinas de Matemática, Física, Química, Sociologia e Filosofia. Além dessas disciplinas também foi criada a Resolução de Problemas Matemáticos (RPM), para ajudar na disciplina de matemática, e Produção Textual (PT), para a disciplina de português - ambas com intuito de garantir resultados nas avaliações externas. Estas disciplinas (matemática, física, química, sociologia, filosofia e RPM) são dificilmente preenchidas, devido às difíceis condições de trabalho e baixos salários enfrentados pelos profissionais da rede, além da falta de concurso público. As carências de professores para as disciplinas citadas anteriormente são sinalizadas em documentos, de acordo com Programa de Trabalho (PT) de caracterização, preenchido pela Inspeção durante visita nas unidades escolares. Estes documentos deveriam ser lidos pelos responsáveis da Secretaria Estadual de Educação para sanar os problemas, o que não acontece. Então a pergunta é: como foi possível realizar provas de matemática sem professor?

Aliados a estas questões, existem os mecanismos pra não reprovar os estudantes e, com isso, não comprometer o fluxo (aprovação/reprovação) para obter bons resultados no IDEB. Para não comprometer o índice de reprovação, a Secretaria de Educação lançou a Portaria SEEDUC/SUGEN nº 419. Neste documento estão listadas as disciplinas que compõem a parte diversificada, porém não descarta sua importância para a aprendizagem dos discentes. O Art. 34 – determina que a Parte Diversificada constitui componente obrigatório do currículo escolar, de forma a permitir a articulação, o enriquecimento e a ampliação da Base Nacional Comum.

Segundo a SEEDUC, as disciplinas elencadas na Parte Diversificada devem seguir a mesma orientação para as disciplinas da Base Nacional Comum, sendo obrigatório o registro de frequência, nota em Diários de Classe ou outro instrumento indicado pela secretaria, registro no Sistema de Registro Escolar (Conexão) e estes integram o Histórico Escolar dos alunos, mas não podem ser utilizadas para reter o estudante no ciclo/ano/série/fase ou módulo.

O documento utilizado pela secretaria com a orientação para não reter os estudantes nas disciplinas da parte diversificada foi a Circular SEEDUC/SUGEN (Subsecretaria de Gestão de Ensino) nº 111/2013, de 13 de dezembro de 2013, utilizada no último Conselho de Classe (COC), distribuída internamente para as Diretorias Regionais Pedagógicas, Coordenação de Ensino, Coordenação de Avaliação, Coordenadores de Gestão e Integração da Rede: “Portanto, é obrigatório o registro de frequência e notas em Diário de Classe (...), embora não impliquem em sua retenção no ciclo/ano/série/fase ou módulo”, porém os Professores Inspectores Escolares só obtiveram o documento após reclamações do corpo docente e também questionaram a prática junto à direção da Inspeção. Prática confirmada pelas denúncias feitas pelos professores e pelo SEPE:

Além disso, em 2013, a SEEDUC soltou uma resolução que determinava que os professores de Inglês, Espanhol, Produção Textual e Educação Física não reprovassem os alunos. No final daquele ano, a Secretaria, devido à pressão dos professores, derrubou a resolução, mas o ano letivo já estava no final e a orientação da SEEDUC, com a aprovação automática, influenciou no resultado do IDEB (SEPE, 2013).

Após observar as informações anteriores é possível entender que a lógica do Estado é garantir a participação do setor empresarial ao demonstrar sua recuperação no Ideb, resultado este alcançado, principalmente nas escolas que se encontram com a parceria público-privada. A tônica é garantir que o projeto Compromisso Todos Pela Educação do governo federal, alinhado com os interesses e participação do setor empresarial com a Rede Globo, TPE e os organismos internacionais, são essenciais para a “melhoria” da qualidade da educação brasileira, ao mesmo tempo têm prejudicado a Escola Pública, que como bem lembra Siqueira (1995) vai se tornar um lugar para tudo (hegemonia empresarial), menos de elaboração, construção e apropriação do saber.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Projeto Autonomia foi implantado na Secretaria Estadual de Educação, durante o Governo Sergio Cabral (2007-2014) como política pública para sanar o problema da distorção idade-série e com isso melhorar a colocação do Estado do Rio de Janeiro nos índices do IDEB, que então encontrava-se em 26º lugar, perdendo apenas para o Piauí.

Ao observar os textos legais que envolveram as propostas e a implantação do projeto percebe-se que, embora enuncie objetivos “educativos”, sua efetivação resulta na imposição da lógica de empresas privadas no ambiente público, com entidades aparentemente filantrópicas (como a FRM) ocupando posições no interior do Estado para aprofundar a lógica de acirramento da expropriação do capitalismo. O Estado do Rio de Janeiro tem favorecido espaços e lucro ao capitalismo nacional e internacional. Essa forma a “autonomia” expressa se resume a acatar os ajustes definidos pelo setor empresarial, ou seja, garantir aos empresários o controle do Estado e, de quebra, sua fração de lucro. Autonomia empresarial? No caso dos discentes a proposta do Projeto Autonomia, supostamente, com base na pedagogia de Paulo Freire não foi alcançada, pois se limita à construção de um percurso acadêmico compartimentado e direcionado, não possibilitando qualquer autonomia efetiva nem para os professores e nem para os estudantes.

Se há evidente tentativa de promover o consentimento das populações, pela atuação direta empresarial nas escolas, é possível perceber a coerção da implantação do Projeto Autonomia pelo modo como foi aplicado nas escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro. Primeiro por ser implantado na forma de resolução, de decretos e portarias determinando uma prática nas unidades públicas sem qualquer envolvimento da comunidade escolar. E em segundo lugar, porque expressa o começo da retirada da autonomia das unidades escolares tão aclamados, mesmo que duvidosamente, nos documentos da LDB, PNE e em outros registros legais, emitidos inclusive pela própria secretaria. As coerções garantidas pela legislação não cessaram e isto foi o ponto inicial da inquietação deste trabalho.

A evidência da coerção é a publicação da resolução de implantação do projeto ser anterior a publicação do PEE, ocorrendo em junho de 2008 e dezembro de 2009 respectivamente. Nesse caso o PEE trouxe no corpo do texto a necessidade do uso de projetos para corrigir a distorção idade série na rede estadual de educação, inclusive não utilizando dados do INEP, em uma clara intenção de justificar alguns gastos com instituições, ditas, sem fins lucrativos. A suposição de que a distorção idade série, a repetência e abandono são fenômenos que geram despesa e prejudicam o desenvolvimento econômico do Estado foram usados enfaticamente para convencer da necessidade da aplicação do projeto. O reforço do

tecnicismo burocrático da secretaria e da culpabilização dos profissionais de educação aprofundou os conflitos na relação trabalhista no interior das escolas.

A lógica do economicismo imposta pelo secretário Wilson Risolia (economista de formação) na educação, com intuito de reduzir os gastos e tornar a educação eficiente teve como princípio impor a lógica do mercado na esfera pública. A reorganização e as ações que se seguiram na rede estadual de educação durante sua gestão (2010-2014) foram acirradas após a implantação do projeto Autonomia (contrato aprovado em 2008). Na perspectiva de Estado Educador, segundo Gramsci, medidas foram estabelecidas e consideradas como adequadas para a educação, sem de fato enfrentar os reais problemas como os salários aviltantes do corpo docente, que no ano de 2007 era de R\$ 540,64 para professor docente de 16 h. Além dos baixos salários existem outros agravantes como falta de melhorias nas escolas, precariedade da manutenção e conservação; insegurança para docentes e discentes; escassa autonomia da gestão escolar, por exemplo, não tem escolha para diretores nas escolas estaduais pela comunidade escolar e outros.

Para minorar o problema dos baixos salários houve uma antecipação do programa Nova Escola. Sua última parcela deveria ser paga em 2015 e foi adiantada de três anos, elevando os salários dos docentes para R\$ 1.001,82 no ano de 2012. Não foi aplicado, porém a todos os profissionais, apenas aos que alcançaram os resultados exigidos pela secretaria na época do governo Garotinho/Rosinha. A proposta foi iniciada com o casal Garotinho/Rosinha- PMDB, já sinalizando um caráter privatizante para a educação pública.

O peso do economicismo na educação já havia iniciado, pois em governos anteriores. Ainda durante a gestão Garotinho/Rosinha- PMDB (2000-2007), algumas medidas foram impostas, ao definir como melhoria da qualidade da educação a racionalização de recursos financeiros, materiais e humanos envolvidos no processo educacional. A redução de recursos humanos foi apoiada enfaticamente pela forte mídia da Rede Globo, que à época pretendia convencer que esta proposta seria possível com a campanha “Amigos da Escola”: os indivíduos deveriam se responsabilizar pela educação e participar como atores na melhoria da qualidade, isentando o Estado de tal responsabilidade.

A proposta do programa Nova Escola, instituído pelo Decreto nº 25.959/2000, foi alvo de críticas, pois nele se pretendia alcançar a qualidade da educação do Estado do Rio de Janeiro através da utilização de metodologias que priorizavam a memorização, aferição de qualidade pela mensuração dos resultados sem a apreensão dos conteúdos e contabilização de número de alunos reprovados/aprovados. Estas são algumas estratégias tecnocráticas

governamentais: supõem resolver imediatamente problemas que demandam um olhar mais crítico e comprometido a longo prazo.

O processo tecnocrático adotado pela secretaria também se deu na “racionalização” dos funcionários públicos, isto é, na redução do número de servidores públicos. Por uma resolução extinguiram-se as profissões de merendeira, zeladores, serventes, porteiros e vigias. O SEPE/RJ criticou a proposta por compreender que não só os professores fazem parte da comunidade escolar, pois todos esses profissionais participam com competências diversas e em âmbitos diferenciados da formação propiciada pela instituição escolar. Najjar (2001) também criticou o programa devido seu caráter privatista.

O governo anterior (Garotinho/Rosinha) havia reduzido o número de funcionários públicos nas instituições, estabelecido o programa Nova Escola para “valorizar” o magistério através de medições de desempenhos dos estudantes (política de resultados), reformou escolas com ajuda da população, garantiu o reforço escolar e atividades extras com profissionais “amigos da escola”. O governo Sergio Cabral redimensionou as unidades abrindo-as para o setor privado, num claro ‘rateamento’ com os empresários e instituições, ditas sem fins lucrativos, que na verdade não deixaram de garantir lucro para as instituições às quais pertencem. Inclusive recebendo do governo verba para realizar os projetos em andamento.

O Projeto Autonomia revelou que as metas propostas foram alcançadas trazendo maior autonomia para alguns segmentos da sociedade, especialmente o empresarial: i) divisão das unidades escolares com o setor empresarial através de convênios com fundações que resultavam em investimentos de recursos públicos para a área de atuação empresarial; ii) difusão e aceitação pelas direções de secretarias públicas de educação de que os agentes empresariais não apenas entendem de educação, mas que são os únicos capazes de que viabilizá-la, com a ampliação do horário escolar e ajustes do currículo. O empresariado atua em diversos níveis para garantir os lucros, apesar de argumentarem que agem pela “melhoria de qualidade” da educação.

Fecharam unidades escolares pelo programa PROMURJ, mesmo após já extinto. Prosseguiram com a diminuição de vagas na rede estadual, contribuindo significativamente para o aumento da procura por instituições privadas de ensino, haja vista que não houve redução da população que precisa entrar na escola. Nessa lógica foi possível garantir a manutenção dos lucros e nichos de mercados pelo Estado à nova organização capitalista mundial. Com evidente perda grave de soberania popular na definição das políticas públicas de educação.

Ainda é possível observar que as matrículas na rede estadual de ensino diminuíram na contramão desse processo, a receita aferida pelo Estado aumentou e conseqüentemente a arrecadação para a Educação (FUNDEB). Apesar do aumento na arrecadação estadual, isso não significou melhorias nas condições da rede estadual de educação. Ao contrário. Não houve benfeitorias nas condições físicas das unidades, aumento salarial dos docentes, e o resultado do Ideb ainda provoca questionamentos. Como então justificar o alto investimento em Educação alegado pelo governo estadual? De acordo com a pesquisa em andamento do professor Davies (MOTTA, 2014) é possível perceber que houve alto investimento para o setor privado.

Davies denuncia que, mesmo com a diminuição substancial do número de matrículas, o governo estadual declara ter aumentado as despesas na educação – eis o trecho da sua análise sobre isso: “O que é estranho é o governo estadual do RJ auferir a terceira maior receita de impostos de todos os governos estaduais, só perdendo para São Paulo e Minas, e de ela ter praticamente dobrado de 2006 para 2012. Em 2006 foi de cerca de R\$ 18 bilhões, subindo para cerca de R\$ 36 bilhões em 2012. Estranhamente (pois as matrículas diminuíram drasticamente), as despesas declaradas (o que não significa a verdade) pelo governo em educação (sem computar as perdas bilionárias do governo com o Fundeb) aumentaram de R\$ 3,580 bilhões, em 2006, para 5,455 bilhões, em 2012. Como explicar tantas inconsistências: a terceira maior receita de impostos dos governos estaduais, o aumento significativo de despesas declaradas em educação, e a redução enorme das matrículas na educação básica?”. (MOTTA, 2014).

Embora a implantação do modelo Telessala já tenha sido analisada e criticada pelo professor Frigotto (2002), que aponta como pontos negativos do método: o caráter privatista, a desresponsabilização do Estado com a Educação e o aumento de cursos à distância, característica principal do projeto, a FRM (2013, p.103) persiste em sinalizar no livro de capacitação do professores que aquele autor reconheceria no projeto “uma resposta possível ao que ele considera um dos problemas crônicos de nossa história: a negação a milhões de jovens e adultos ao direito à alfabetização e à educação básica”. Alega que o projeto está comprometido com os interesses das classes populares e seria coerente com os trabalhos desenvolvidos por Frigotto, o qual reconhece que o trabalho é um princípio educativo sendo ao mesmo tempo um dever e um direito.

Gaudêncio Frigotto sempre defendeu que o trabalho deve ser considerado como um princípio educativo, na qual o homem se humaniza e se reconhece ao transformar a natureza para atender as necessidades orgânicas e sociais. Ora, o projeto não considera essa perspectiva do trabalho e apenas o utiliza como instrumento para alcançar um mercado ‘fetichizado’,

procurando obscurecer a relação social e educativa do trabalho, reduzindo-a à formação de mão de obra de maneira acelerada e aligeirada.

Segundo a FRM (2013, p.100), Gramsci é um autor que “reconheceria” na metodologia do projeto Autonomia a possibilidade da classe trabalhadora fazer críticas dos valores dominantes, que consistem em individualismo, consumismo, discriminação e hierarquização e então alcançar, através da construção de uma crítica, uma perspectiva de cooperação, solidariedade, equidade, horizontalidade e inclusão. Todos esses atributos seriam conseguidos entretanto sem mudança no status quo social, ou seja, sem a presença da organização ou da disputa de classe. Inclusive faz referência ao livro Os Intelectuais e a organização da cultura (Gramsci) para explicar que todos os homens são intelectuais, não cabendo nesse sentido discriminar quem fala errado, porque existe uma diversidade e por isso é preciso ver o erro como uma diferença e não como algo ruim. Nesse sentido a “diferença” (e não a desigualdade social) é trabalhada na sala de aula pelo ‘Messias’, que conscientizará os indivíduos para se tornarem intelectuais (e aqui, é claro, o sentido nada mais tem a ver com Gramsci) para mudar a realidade e assumirem assim a função de organizadores em sua comunidade, em prol do projeto Autonomia elaborado pelo empresariado. Sequer esta perspectiva rebaixada pode ser alcançada, haja vista a redução dos conteúdos, da carga horária de disciplinas que provocam discussões como Filosofia e Sociologia e a subsunção real da profissão do professor que se encontra amordaçado pela organização engessada do projeto.

Desenvolver esta pesquisa foi importante para perceber que algo deve ser feito para mudar a lógica capitalista que adentrou o ambiente público e tem imprimido a lógica do lucro suprimindo o direito. Como profissional da rede estadual questiono a atuação dos inspetores que, na obediência do cumprimento legal, não conseguem perceber a quem de fato interessam as instituições das leis e para quem. Como bem observou Siqueira (1995), no auge da discussão da LDB, a lei não é letra morta, e traz no seu interior interesses, disputas e concepções que precisam ser identificadas. A pesquisa permitiu perceber que a iniciativa privada se apresenta como a melhor maneira de gerenciar o Estado e os direitos sociais, proposta defendida pelo PDRAE, mas jamais pode concretizar suas “promessas”. Ao contrário acirrou a utilização privada dos recursos públicos e contribuiu para a destruição dos direitos sociais como a saúde, a educação, o trabalho, a moradia e outros. Na perspectiva às vezes míope de fazer cumprir uma legislação pode-se atender aos interesses de uma classe, nesse caso a capitalista, e negar o direito à educação de qualidade para a classe trabalhadora. Não perceber as imbricações legais e os interesses de classe, pode corroborar para impor a lógica capitalista, mantendo nichos de mercado e educando a classe trabalhadora para a

docilidade e aceitação das condições sociais, contribuindo para uma “harmonia” social para os capitalistas. Porém só com a luta, no coletivo da classe trabalhadora, conseguiremos construir uma nova lógica de educação, não a que atenda aos empresários nas perspectivas de adestramento do ‘gorila’, nem como a tábua de salvação, mas que possibilite aos filhos da classe trabalhadora se apropriar dos conhecimentos, desnaturalizando concepções que afastam os indivíduos da coletividade e rompa com a lógica de que nada mais pode ser feito, do determinismo social.

Já a menção a Paulo Freire (1996) no Projeto Autonomia é uma violência: enquadrar os professores e alunos em ditames enlatados e sugerir que seguem seus ensinamentos... Freire sempre foi contra todo tipo de educação autoritária e bancária, acreditava que a Autonomia se constrói na relação social e na apropriação dos conhecimentos necessários para conscientizar o proletariado da sua real condição e transformá-la. Nesse sentido é uma farsa a proposta embutida no projeto de que a autonomia se reduz à capacidade de escolher o único (ou o mais rápido) percurso de aprendizagem dentro da unidade escolar, descolado do contexto social e político.

Ainda segundo a FRM o projeto Autonomia foi inspirado no samba de Cartola, que vale reconstituí-lo:

É impossível nesta primavera, eu sei
Impossível, pois longe estarei
Mas pensando em nosso amor, amor sincero

Ah! Se eu tivesse autonomia
Se eu pudesse gritaria
Não vou, não quero

Escravizaram assim um pobre coração
É necessário a nova abolição
Para trazer de volta a minha liberdade

Se eu pudesse brigaria, amor
Se eu pudesse gritaria, amor
Não vou, não quero.

Autonomia- Cartola.

Se o projeto realmente fosse inspirado na música de Cartola este seria no sentido de se afastar do projeto ou de qualquer forma de ‘Ditadura do Capital’ para que possamos construir uma educação pública com recursos públicos, direito de todos, laica, de qualidade e que proporcione reconstruir uma sociedade que possibilite a todos serem reconhecidos como sujeitos históricos, condição inclusive negada ao cantor que, negro e pobre, nunca teve a

oportunidade de completar os estudos e ainda assim era um gênio musical. Numa perspectiva de Gramsci seria uma educação que não separasse dominantes e dominados, autonomia de propor uma educação que liberte dos grilhões do capitalismo e promova a liberdade e a consciência crítica, política e social do trabalhador, possibilitando a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Maria F. **O assalto à Educação pelos economistas**. Tempo Social, São Paulo; v.20. p.163-178, 2008.

ALERJ. Projeto de decreto legislativo Nº 19, de 23 de setembro de 2013. Sustar os efeitos do decreto nº44.405.

_____. Lei nº 6901 de 02 de outubro de 2014. Dispõe sobre a contratação de pessoal por prazo determinado para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público, nos termos do inciso IX do art. 37 da constituição federal, e dá outras providências

ALVES, G. **Trabalho e Subjetividade: o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório**. São Paulo: Editora Boitempo, 2011.

BAYLAARDT, Cid Ottoni; ACURCIO, Marina Rodrigues Borges; PORTUGAL, Sandra – Telecurso: Língua Portuguesa: v.2, ensino fundamental – 1. ed.- Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2008.

BRASIL. [Plano Nacional de Educação (PNE)]. Plano Nacional de Educação 2014-2024 [recurso eletrônico: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 86 p. – (Série legislação; n. 125).

_____. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado. Brasília: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1995.

_____. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. Organizações Sociais: Cadernos do Mare, 2, Brasília: Mare, 1997.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/03/Leis/L9394.htm> >. Acesso em: 10 jun. 2016.

_____. Ministério da Educação. RESOLUÇÃO Nº 3, DE 15 DE JUNHO DE 2010. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância. Disponível em:< portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 de mar.2015.

_____. Ministério da Educação. Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Disponível em:< portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 de mar.2015

_____. Ministério da Educação. Portaria nº 971, outubro de 2009. Disponível em:< portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 de mar.2015

_____. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB nº 6 homologado em 09/06/2010. Disponível em: <portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 de mar.2015

_____. Ministério da Educação. FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO RESOLUÇÃO Nº 63, DE 16 DE NOVEMBRO DE 2011. Autoriza destinação de recursos financeiros, em 2012, nos moldes e sob a égide do normativo do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) que estiver em vigor no referido exercício, às escolas públicas estaduais e distritais de ensino médio selecionadas pelas respectivas secretarias de educação que aderirem ao Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), com vistas a apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nesse nível de ensino. Disponível em: <portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 de mar.2015

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA RESOLUÇÃO Nº 2, DE 30 DE JANEIRO 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 de mar.2015

_____. Presidência da República. Casa Civil. Dispõe sobre as normas relativas às transferências de recursos da União mediante convênios e contratos de repasse, e dá outras providências. Decreto nº 6.170, de 25 de julho de 2007. Disponível em: <portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 de mar.2015

BOLETIM INFORMATIVO EM REDE. São Paulo: Ação Educativa, agosto de 2001, ano 5, nº38, p.2.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa e KRAMER, Sonia. **Contemporaneidade, educação e tecnologia**. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1037-1057, out. 2007 1043. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 15 de jun. 2016.

CHINELLI, Filippina; VIEIRA, Monica; DELUIZ, Neise. **“Conceito de qualificação e a formação para o trabalho em Saúde”**. In: MOROSINI et alli (org.). Trabalhadores técnicos da saúde: aspectos da qualificação profissional no SUS. Rio de Janeiro: EPSJ, 2013.

CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise. **A “era das diretrizes”: a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres**. In: Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro: ANPED, v.17, n. 49, jan.-abr. 2012, p.11-37

_____. **A formação integrada a escola e o trabalho como lugares de memórias e de identidade**. 1808 – 799X ano 3, nº 3- 2005 Trabalho Necessário – Disponível em: ano 2008 <www.uff.br/trabalhonecessario > consultado em: 15 de mar. de 2015.

CUNHA, Luiz Antonio – **A educação na nova Constituição**. Revista da Associação Nacional de Educação, São Paulo: ANDE – ano 6 – nº 12, SP: Editora Cortez, 1987. p. 5-9.

_____. **O desenvolvimento meandroso da educação brasileira entre o Estado e o Mercado**. Educação e Sociedade. Campinas, vol.28, n.100 – Especial, p.809-829, out.2007. Disponível em :<http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 15 de mar. 2015.
CURY, Carlos Roberto Jamil – **Educação e Contradição**. 2ª. ed. – São Paulo, SP: Autores Associados, 1996.

DIÁRIO DO CENTRO DO MUNDO. **Empresários que apoiaram o golpe de 64 construíram grandes fortunas com dinheiro público.** Revista Fórum digital, mar. 2014. Disponível em: <<http://www.revistaforum.com.br/2014/03/30/empresarios-que-apoiaram-o-golpe-de-64-construiram-grandes-fortunas-com-dinheiro-publico/>>. Acesso em: 20 de abr. 2016.

DIEESE. **Desempenho dos Bancos em 2013.** Disponível em: <www.diesse.org.br>. Acesso em: 31 de jan. 2016.

EVANGELISTA, Olinda; LEHER, Roberto -**Todos Pela Educação e o episódio Costin no MEC: a pedagogia do capital em ação na política educacional brasileira.** 1808 - 799X ano 10, nº 15 – 2012 Trabalho Necessário – Disponível em: <www.uff.br/trabalhonecessario>. Acesso em: 15 de mar. 2015.

ESTADÃO. **Diretas Já - Movimento Político em defesa das eleições diretas (1982-1984).** Disponível em <<http://acervo.estadao.com.br/noticias/topicos,diretas-ja,874,0.htm>>. Acesso em: 20 de abr. 2016.

FERNANDES, Reynaldo; GREMAUD, Amaury Patrick. **Qualidade da Educação: Avaliação, indicadores e metas.** In: VELOSO, Fernando et al. (Orgs.). Educação Básica no Brasil: construindo o país do futuro. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009 p.239-257.

FERNANDES, Maria Cristina. **Cartilha para se votar melhor.** Jornal Valor Econômico/SP, 2008. Disponível em: <<https://undime.org.br/noticia/noticias-do-ideb>>. Acesso em: 31 de jan. 2016.

FONTES, Virginia. **A sociedade Civil no Brasil Contemporâneo: Lutas sociais e luta teórica na década de 1980.** In: Fundamentos da educação escolar do Brasil Contemporâneo, Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/EPSJV, 2006, p.201-237.

_____. **O Brasil e o capital imperialismo: teoria e história.** - 2 ed. Rio de Janeiro: EPSJV/Editora UFRJ, 2010.

FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. Disponível em: <www.frm.org.br>. Acesso em: 08 de jan. 2015.

_____. **Incluir para transformar: metodologia Telessala em cinco movimentos/[concepção e supervisão pedagógica Vilma Guimarães].** Rio de Janeiro, 2013.

_____. **Caderno de Orientação - Gestão 2014.**

FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL. Disponível em: <<https://www.fundacaoitausocial.org.br/>>. Acesso em: 08 de jan. 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa** - São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Luiz Carlos. **Eliminação adiada: o acaso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino.** Educação e Sociedade, Campinas, v.28, n.100, p.965-987, 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.). **Ensino Médio Integrado: Concepções e Contradições** - São Paulo: Cortez, 2005

_____. **A Produtividade da Escola Improdutiva: Um (re) Exame das Relações entre Educação e Estrutura Econômico – Social Capitalista**. 3. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

_____. **Brasil 500 anos: A educação mutilada e o fracasso escolar**. Revista Sepe. Rio de Janeiro, maio/julho, 1999.

_____. **Educação e a construção democrática no Brasil**. In: FÁVERO, Osmar; SEMERARO, Giovanni (Orgs.) Democracia e Construção do Público no Pensamento Educacional Brasileiro, Petrópolis: Vozes, 2002, p.54-67.

_____. **Fundamentos Científicos e Técnicos da Relação Trabalho e Educação no Brasil de Hoje**. In: Fundamentos da educação escolar do Brasil Contemporâneo, Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/EPSJV, 2006, p.241-283.

_____. **Qualidade e Quantidade da Educação Básica no Brasil: Concepções Materialidade**. 2016. Disponível em: <www.simproest.org.br>. Acesso em: 07 de jan. 2016.

GALEANO, Eduardo. **Las Vientas Abiertas de América Latina**. Siglo XXI, 2006.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório** – 12. ed. ver.- São Paulo: Cortez, 2001.

GUIMARÃES, Vilma [concepção e supervisão pedagógica] - **Incluir para transformar: metodologia Telessala em cinco movimentos**. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2013.

GUIMARÃES, Cátia; LEHER, Roberto. **Educação Pública, lógica privada**: revista Poli, Rio de Janeiro, ano V, 2013, p.02-11. 2013.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere: Maquiavel – notas sobre o Estado e a política**. v.3. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

HARVEY, D. **O Novo Imperialismo**. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

HIRATA, H. **Os mundos do trabalho: convergência e diversidade num contexto de mudança dos paradigmas produtivos**. In: CASALI, A. et al. (Orgs.). Emprego e Educação: novos caminhos no mundo do trabalho. São Paulo: Educ, Rhodia, 1977.

HORTA, José Silvério Baia. **O Hino, O Sermão e a ordem do dia; regime autoritário e a educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1994.

IBGE. Censo Demográfico 2010: Educação – Amostra. **Residente do Estado do Rio de Janeiro que nunca frequentou creche ou escola no ano de 2010**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=rj&tema=censodemog2010_educ>. Acesso em 15 de jun. 2016.

INEP. **A importância do Censo Escolar**. Disponível em: <
http://portal.inep.gov.br/rss_censo-escolar/-/asset_publisher/oV0H/content/id/19937 >.
 Acesso em 15 mar. 2015.

KUENZER, A. **Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justificada a inclusão excludente**. Revista Educação e Sociedade. Campinas, vol.28 n.100-Especial, p. 1153-1179, out. 2007.

LEHER, Roberto. **Um Novo Senhor da educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo**. 2013. Disponível em: <
<https://elosformacao.wordpress.com/2013/12/09/um-novo-senhor-da-educacao-a-politica-educacional-do-banco-mundial-para-a-periferia-do-capitalismo/>>. Acesso em: 10 jun. 2016.

LIRA, Alexandre Tavares do Nascimento. **Reflexões sobre a legislação de educação durante a ditadura militar (1964-1985)**, artigo publicado na ed.nº 36. Disponível em: <
<http://www.historica.arquivoestado.sp.gov.br/materias/anteriores/edicao36/materia01>>.
 Acesso em: 05 de jun. 2015.

LÊNIN, Vladimir Ilitch. **O Imperialismo fase superior do Capitalismo**. Disponível em: <
<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ma000022.pdf> >. Acesso em: 04 de jun. 2015.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem: estudos e proposições**. 18.ed.- São Paulo: Cortez, 2006.

MARTINS, André Silva. **Todos pela Educação: o projeto educacional dos empresários para o Brasil século XXI**. UFJF GT-09: Trabalho e Educação, 2009.

MARX, Karl. **O Capital**. 3 ed. São Paulo: Nova Cultura, 1988.

_____. **O 18 Brumário de Luiz Bonaparte**. São Paulo: Centauro, 2003

MAGALHÃES, Luciana Gomes. **Estudo do Programa Autonomia em três escolas de Nova Iguaçu/RJ: Possibilidades de diminuir a distorção idade-série**. Juiz de Fora: UFJF, 2014.

MANFREDI, Silva Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**. São Paulo: Boitempo; Campinas, 2002.

MOTTA, Gisele. Jornal do Brasil. **Professores dizem que resultado do Ideb mascara situação da educação no RJ**. Disponível em: <
<http://m.jb.com.br/rio/noticias/2014/09/10/professores-dizem-que-resultado-do-ideb-mascara-situacao-da-educacao-no-rj> >. Acesso em 07 de jan. 2016.

NAJJAR, Jorge Nassim Vieira. **Políticas Neoliberais em Educação e Resistência Democrática: analisando a implementação do Programa Nova Escola, no Rio de Janeiro**, 2001. Disponível em: < www.joinpp.ufma.br >. Acesso em: 04 de jan. 2016.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley; PRONKO, Marcela Alejandra. **O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado: da formação para o trabalho complexo no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

OLIVEIRA, Ramon de. (Org.). **Jovens, ensino médio e educação profissional: Políticas públicas em debate** – Campinas, SP: Papirus, 2012.

OLIVEIRA, Regina T. Cestari. **A LDB e o contexto nacional: o papel dos partidos políticos na elaboração dos projetos -1988 a 1996**. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas. SP, 1997.

PAULANI, Leda Maria. **O Projeto Neoliberal para a Sociedade Brasileira: sua dinâmica e seus impasses**. In: Fundamentos da educação escolar do Brasil Contemporâneo, Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/EPSJV, 2006, p.67-107.

PISAURO, Valéria. **Quincas Borbas é o humanitismo**. 2011 Disponível em <<http://valiteratura.blogspot.com.br/2011/04/quincas-borbas-é-o-humanitismo> -Travessia política > consultado em 15 de maio de 2015.

PRONKO, Marcela Alejandra. **O Banco Mundial no campo internacional da educação**. In: PEREIRA, J.M.; PRONKO, M. A. (Orgs.). **A demolição dos direitos: um exame das políticas do Banco Mundial para educação e saúde (1980-2013)**. Rio de Janeiro: EPSJV-Fiocruz, 2014.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** – São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Concepção do Ensino Médio Integrado. Disponível em: <http://www.iiep.org.br/curriculo_integrado.pdf>. Acesso em: 15 de mar. 2015.

RESENDE, Tomáz de Aquino. **Imunidades Tributárias e Isenção de Impostos** (artigo) Disponível em: 30 de agosto de 2010<<http://www.apf.org.br/fundacoes/index.php/artigos/15-imunidades-tributarias-e-isencao-de-impostos.html>>. Acesso em: 16 de abr. 2016.

RIO DE JANEIRO, Resolução Seeduc nº 4778, de 20 de março de 2012.

_____. Resolução Seeduc nº 4295, de 04 de junho de 2009.

_____. Resolução Seeduc nº 4333, de 06 de agosto de 2009.

_____. Deliberação CEE nº 316, de 30 de março de 2010.

_____. Resolução Seeduc nº 4936, de 26 de agosto de 2013.

_____. Circular Seeduc/Sugen nº 111, de dezembro de 2013.

_____. Decreto nº 42.793, de 06 de janeiro de 2011.

_____. DELIBERAÇÃO CEE Nº 344, DE 22 DE JULHO DE 2014. Define Diretrizes Operacionais para a Organização Curricular do Ensino Médio na Rede Pública de Ensino do Estado do Rio de Janeiro.

_____. O Plano Estadual de Educação (PEE), Lei nº 5.597, de 18 de dezembro de 2009.

_____. RESOLUÇÃO SEEDUC Nº 4733 DE 01 DE NOVEMBRO DE 2011. Altera normas para autorização, registro e certificação relacionadas ao projeto autonomia, e dá outras providências.

RODRIGUES, José. **A educação e os empresários: o horizonte pedagógico do capital**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVTTA, Maria (Orgs.) **A experiência do trabalho e a educação básica**. 3º ed.- Rio de Janeiro: Lamparina, 2005.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. 23ª ed. – Petrópolis: Editora Vozes, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas** – Campinas, SP: Autores Associados, 1997

_____. **Escola e democracia teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. 36º, ed. revista – Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

_____. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Revista Brasileira de Educação, 12(34): 152-180, jan.-abr. 2007.

_____. **A nova lei da Educação: trajetória, limites e perspectivas**. 11ª ed.- Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

_____. **Pedagogia, histórica-crítica: primeiras aproximações**. 10 ed. rev.- Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SILVA, Arcênio Rodrigues da. **Fundação de direito privado: Instituição, dotação e estatutos sociais**, In: *Âmbito Jurídico*, Rio Grande, XI, nº 53, maio 2008. Disponível em: maio de 2008.

<http://www.ambitojuridico.com.br/site/index.php?linke=revista_artigos_leitura&artigo_id=2837> Acesso em: 15 de mar. 2016.

SETUBAL, Maria Alice. **Equidade e desempenho escolar: é possível alcançar uma educação de qualidade para todos?**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v.91, n.228.p.345-366, 2010.

SEPE. **SEEDUC não mostra toda a verdade sobre o crescimento da rede estadual no Ideb 2013**. Disponível em: <www.seperj.org.br>. Acesso em: 07 de fev. 2016.

_____. **As jornadas de junho, o sindicato e a luta pela educação pública, laica e de qualidade, contra a criminalização dos movimentos sociais**. Teses Gerais, 14º Congresso, 2014. Disponível em: <www.eperj.org.br>. Acesso em: 07 de jan. 2016.

_____. **O Globo publica artigo do Sepe contra a meritocracia**. Out, 2010. Internet. Disponível em http://www.seperj.org.br/ver_noticia.php?cod_noticia=1526. Acesso em 02/03/16.

_____. **Fechar escolas é crime: Sepe fará campanha e protesto no dia 23/11 contra fechamento de escolas estaduais noturnas**, 2011. Disponível em: <http://seperj.org.br/ver_noticia.php?cod_noticia=2628>. Acesso em: 07 de jan. 2016.

SEESP. **Como as empresas se beneficiaram e apoiaram a ditadura de 1964**. Internet. Março, 2014. Disponível em: <<http://www.seesp.org.br/site/imprensa/noticias/item/5152-como-as-empresas-de-beneficiaram-e-apoiaram-a-ditadura-militar.html>>. Acesso em: 07 de jan. 2016.

SIQUEIRA, Angela C. **LDB- Dois projetos (de sociedade) em disputa**. Revista da Educação Niterói, junho- 15-45, 1995.

SOUSA, Sandra Zákia; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **Sistemas Estaduais de Avaliação: Uso dos Resultados, Implicações e Tendências**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v.40, n.141, p. 793-822,2010.

SOUZA, D. B. de; SANTANA, M. A.; DELUIZ, N. **Trabalho e Educação: centrais sindicais e reestruturação produtiva no Brasil**. Rio de Janeiro: Quarter, 1999.

UNESCO. **Educação um tesouro a descobrir**. 2010. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>>. Acesso em 15 de jun.2016.

VELLOSO, Jacques. **Financiamento das políticas públicas: a educação**. Revista da Associação Nacional de Educação, São Paulo: ANDE - ano 6 – nº 12, SP: Editora Cortez, 1987. p. 27-32.

VIVA COMUNIDADE. **Agentes Comunitários de Saúde poderão concluir Ensino Médio**, 2010. Disponível em: <www.vivacomunidade.org.br/?p=1057>. Acesso em: 10 de mar.2015.

TELECURSO- LÍNGUA PORTUGUESA: Volume 1, Ensino Fundamental/[CID Otton Bylaot, Marinho Rodrigues Borges Acurcio, Sandra Portugal] -1ª Ed. – Rio de Janeiro: FRM, 2008.

TEIXEIRA, Alexandre; CARQUEJEIRO, Carol. **Gestão pública à moda privada**, 2010. Disponível em: <<http://www.mbc.org.br/mbc/novo/index.php?option=noticia&Itemid=8&task=detalhe&id=14315>>. Acesso em: 10 de mar. 2015.

TRIBUNAL DE CONTAS DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Disponível em: <www.tce.rj.gov.br>. Acesso em: 10 de mar. 2015.

VENTURINI, Fabio Cesar. **Estado, Grande Indústria e Militares: as Relações de Poder no Setor Metalmeccânico no Brasil (1964-1978)**. São Paulo –PUC, 2008. Disponível em: <<http://www.livrosgratis.com.br>>. Acesso em: 10 de mar. 2015.