



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**JÉZICA PEIXOTO DA SILVA**  
**RAQUEL REBECA DO MONTE QUEIROZ**

**A RELAÇÃO PÚBLICO-PRIVADA NA EDUCAÇÃO: O PROGRAMA *SE LIGA* EM  
ESCOLAS DO MUNICÍPIO DO RECIFE/PE.**

**RECIFE**  
**2019**

**JÉZICA PEIXOTO DA SILVA  
RAQUEL REBECA DO MONTE QUEIROZ**

**A RELAÇÃO PÚBLICO-PRIVADA NA EDUCAÇÃO: O PROGRAMA *SE LIGA* EM  
ESCOLAS DO MUNICÍPIO DO RECIFE/PE.**

Monografia apresentada ao Curso de licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, como requisito para a obtenção de título de licenciadas em Pedagogia, orientada pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Aparecida Tenório Salvador.

**RECIFE  
2019**

**FOLHA DE APROVAÇÃO**

**JÉZICA PEIXOTO DA SILVA  
RAQUEL REBECA DO MONTE QUEIROZ**

**A RELAÇÃO PÚBLICO-PRIVADA NA EDUCAÇÃO: O PROGRAMA *SE LIGA* EM  
ESCOLAS DO MUNICÍPIO DO RECIFE/PE.**

Data da Defesa: 3 de dezembro de 2019

Horário: 9 horas

Local: Sala7B – Departamento de Educação da UFRPE

Banca Examinadora:

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Aparecida Tenório Salvador - Orientadora

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Fabiana Cristina da Silva - Examinadora Interna

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Andréa Carla de Paiva - Examinadora Externa

Resultado: ( ) Aprovadas                      ( ) Reprovadas

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE  
Biblioteca Central, Recife-PE, Brasil

S586r Silva, Jézica Peixoto da  
A relação público-privada na educação: o programa “Se Liga” em  
escolas do município do Recife/PE / Jézica Peixoto da Silva, Raquel  
Rebeca do Monte Queiroz. – 2019.  
73 f.; il.

Orientadora: Maria Aparecida Tenório Salvador.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) –  
Universidade Federal Rural de Pernambuco, Departamento de  
Educação, Recife, BR-PE, 2019.

Inclui referências, anexo(s) e apêndice(s).

1. Política Pública 2. Educação e Estado 3. Escolas particulares  
4. Educação – Recife, PE I. Queiroz, Raquel Rebeca do Monte  
II. Salvador, Maria Aparecida Tenório, orient. III. Título

CDD 370

## **Agradecimentos**

Nossa gratidão a Deus; Àquele que nos amou primeiro, Senhor de nossas vidas por sua graça e infinito amor.

Aos nossos familiares pelo apoio incondicional.

À nossa orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Aparecida pelas orientações, paciência, zelosa atenção, confiança e pela oportunidade deste trabalho.

Aos colegas do curso de licenciatura em Pedagogia que caminharam conosco nessa jornada de conhecimento. Especialmente agradecemos a Ana P. Tavares.

À UFRPE em nome de seu corpo docente e funcionários do curso de Pedagogia.

Às Professoras da Banca Examinadora pela aceitação em ler, analisar e compartilhar conosco dos resultados deste trabalho. Especialmente agradecemos a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Fabiana Cristina que participou conosco das reflexões que deram início a este trabalho.

## RESUMO

O trabalho analisa a relação público-privada presente nas escolas pesquisadas, do município do Recife, a partir do programa *Se Liga*, no período de 2017 a 2018. Busca também, compreender o processo de elaboração e implementação de projetos educacionais nas escolas do referido município, bem como descrever as finalidades e as características do programa *Se Liga*, do Instituto Ayrton Senna (IAS). São, ainda, verificados os resultados obtidos pelos educandos, inseridos no citado programa, no período definido para o estudo, a partir da compreensão das docentes envolvidas diretamente com o programa. Para o alcance dos objetivos propostos, a pesquisa de cunho qualitativo, teve início com a fase exploratória, apreensão das informações por meio de análise documental sobre as políticas públicas educacionais implementadas pelo poder executivo do município do Recife, de marcos legais e da regulamentação e execução do programa *Se Liga*. Foram realizadas observações da prática pedagógica docente, quando da utilização do programa *Se Liga*; e entrevistas semiestruturadas com os envolvidos no programa. A Análise de Discurso é utilizada como metodologia de tratamento das informações apreendidas com a pesquisa. Entre os resultados encontrados com a pesquisa verificou-se no processo de elaboração e implementação do programa *Se Liga*, a falta de debate público e prévio para aceitação do mesmo conforme preconiza a lei nº 11.079/2004, da mesma forma dentro das escolas não há uma tomada de decisão deliberativa, democrática e coletiva com a comunidade escolar para adesão e implementação do programa nas escolas. Pôde-se verificar, ainda, que o resultado esperado com o programa nas duas escolas pesquisadas não corresponde às finalidades explicitadas pelo programa, além de interferir no espaço escolar e condicionar a gestão escolar aos moldes da gestão empresarial.

**Palavras-Chave:** Programa *Se Liga*. Instituto Ayrton Senna. Políticas Públicas Educacionais. Relação Público-Privada em Educação.

## ABSTRACT

The paper analyzes the public-private relationship present in the schools surveyed in the city of Recife, from the *Se Liga* program, from 2017 to 2018. It also seeks to understand the process of elaboration and implementation of educational projects in the schools of the municipality, as well as to describe the purposes and characteristics of the *Se Liga* program of the Ayrton Senna Institute (IAS). It is also verified the results obtained by the students, inserted in the mentioned program, in the defined period for the study, from the understanding of the teachers involved directly with the program. To achieve the proposed objectives, the qualitative research began with the exploratory phase, seizing information through documentary analysis on educational public politics implemented by the executive power of the municipality of Recife, legal frameworks and regulation and enforcement of the *Se Liga* program. Observations were made of the teaching pedagogical practice when using the *Se Liga* program; and semi-structured interviews with those involved in the program. Discourse Analysis is used as a methodology for treating the information learned from the research. Among the results found with the research it was verified in the process of elaboration and implementation of the *Se Liga* program, the lack of public and previous debate for the acceptance of the same as recommended by the law nº 11.079 / 2004, likewise within the schools there is not a deliberative, democratic and collective decision making with the school community for adherence and implementation of the program in schools. It was also possible to verify with the research that the expected result with the program in the two schools researched does not correspond to the purposes of the program, besides interfering in the school space and conditioning the school management according to the business management model.

**Keywords:** Program *Se Liga*. Ayrton Senna Institute. Educational Public Politics. Public-Private Relationship in Education.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Distorção idade-série.....	p.27
Tabela 2: Metas dos programas <i>Se Liga</i> e <i>Acelera Brasil</i> .....	p.27
Tabela 3: Envolvidos e suas responsabilidades.....	p.29
Tabela 4: Caracterização dos sujeitos da pesquisa.....	p.34



## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

CETEC - Centro de Tecnologia na Educação

CF - Constituição Federal

CONAE - Conferência Nacional de Educação

DME - Diagnóstico Municipal de Educação

EM- Escola Municipal

IAS - Instituto Ayrton Senna

IDEB - Índice de Desenvolvimento da educação Básica

IQE - Instituto Qualidade no Ensino

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PCR - Prefeitura da Cidade do Recife

PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação

PNE - Plano Nacional de Educação

PPPs - Parcerias Público-Privadas

SAEB - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SAEPE - Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco

**RESUMO**  
**ABSTRACT**  
**LISTA DE TABELAS**  
**LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

**SUMÁRIO**

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>11</b>
- Problema de pesquisa	13
- Objetivos	13
- Justificativa	13
<b>CAPÍTULO I – A Educação Pública: entre avanços e retrocessos.</b>	<b>15</b>
1. Sobre o desenvolvimento das políticas públicas educacionais no século XX e nos primeiros anos do século XXI.	15
1.1 A educação no Brasil, a partir da Constituição Federal de 1988: marcos legais e regulatórios.	20
2. Relação público-privada na educação	23
3. A relação público-privada na educação municipal do Recife – PE:	26
3.1 O programa <i>Se Liga</i> nas escolas municipais do Recife	26
3.2 O programa <i>Se Liga</i> e a docência nas escolas municipais do Recife	30
3.3 O programa <i>Se Liga</i> e a discência nas escolas municipais do Recife	30
<b>CAPÍTULO II – Os caminhos da pesquisa</b>	<b>33</b>
1. Natureza da Pesquisa	33
2. O universo pesquisado	33
3. Sujeitos pesquisados	34
4. Meios e instrumentos de coleta de dados	35
5. Metodologia de Análise	36
<b>CAPÍTULO III – Relação público-privada nas escolas do Recife-PE: legislação, limites e realidade.</b>	<b>37</b>
1. Sobre o processo de elaboração e implementação de projetos educacionais no Recife	37
2. O Programa <i>Se Liga</i> : características e finalidades.	39
3. A realidade do programa <i>Se liga</i> nas escolas do Recife.	41
4. Dos resultados dos educandos:	57

**CONSIDERAÇÕES FINAIS** **61**

**REFERÊNCIAS** **63**

**APÊNDICE A-** Roteiro de entrevista com as professoras do programa *Se Liga*.

**APÊNDICE B-** Roteiro de entrevista com os(as) gestores(as) das instituições escolares.

**APÊNDICE C-** Roteiro de entrevista para os representantes do programa *Se liga* nas escolas.

**APÊNDICE D-** Roteiro de entrevista com os Pais ou Responsáveis pelos educandos.

**APÊNDICE E-** Roteiro de entrevista para o representante da educação da Prefeitura da Cidade do Recife (PCR).

**ANEXO 1-** Termo de Consentimento Livre Esclarecido

## INTRODUÇÃO

A melhoria da qualidade da educação pública no Brasil tem se constituído em um grande desafio. Considerando a educação como primordial para a formação cidadã, observa-se o direito a esta, amparado nos marcos legais, iniciando com a Constituição da República Federativa do Brasil (CF-1988), seguindo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº9394/96), e os seus desdobramentos no Plano Nacional de Educação (PNE, Lei nº 13.005/2014), dentre outros. Articuladas aos marcos legais destacam-se as políticas públicas educacionais para a garantia deste direito.

A discussão sobre políticas públicas pode ser traduzida na importância de se entender a posição do homem na sociedade, sua participação e colaboração política. Consequentemente, vê-se como necessário a implantação de um cuidadoso programa de educação política em todos os processos formativos para a cidadania.

No que se refere às políticas públicas educacionais, sabe-se que, tomando como base a legislação, são elas que regulam e orientam o sistema de ensino, representando “a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos” (PETERS *apud*. SOUZA, 2006, p.24).

São as decisões tomadas pelo governo, na forma de políticas públicas educacionais, que têm incidência no ambiente escolar enquanto espaço de ensino e de aprendizagem. As políticas públicas surgidas em meados do século XIX e seu desenvolvimento acompanharam a evolução do próprio capitalismo, chegando à época da globalização resguardando um caráter mais reprodutivo (OLIVEIRA, 2010).

Na contemporaneidade, observam-se os impactos do neoliberalismo e o fenômeno da globalização no espaço econômico com rebatimento no âmbito educativo. Um desses impactos é traduzido na presença do setor privado na gerência dos recursos públicos dos diversos âmbitos sociais, com destaque para o âmbito educacional.

No Brasil, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, o FHC (1995-2002), foi proposto um programa de reformas do Estado que tinha por objetivo a modernização da máquina estatal, visando a otimização das funções e atividades do Estado. Foi nesse contexto que o Estado deixou de prestar e executar diretamente

muitos serviços e obras, transferindo para a iniciativa privada sua execução através de concessões, permissões, contratos de gestão e outras formas de parcerias. O que culminou, em 2004, na efetivação das parcerias público-privadas (PPPs) através da Lei nº 11.079/2004.

Essas parcerias também se deram na área da Educação, sendo entendidas como um processo de privatização da educação, que vem se consolidando no Brasil desde a década de 1990, assim como na América Latina por meio de reformas educativas ancoradas em políticas de entidades supranacionais, em plataformas de governos neoliberais e com suporte de grupos empresariais que comercializam a educação.

Um exemplo disso está nos fundamentos e no funcionamento das políticas educacionais existentes, pois neles há uma participação direta e efetiva do empresariado, como no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e sua principal medida, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que possuem imposições de lógicas empresariais. Dito isto, nota-se crescimento na participação de empresas privadas.(EDUCAÇÃO E SOCIEDADE, 2016).

Segundo Belfield e Levin (2002), de modo global, a privatização da educação pode ser definida como a transferência de atividades, provisão e responsabilidades do governo/instituições e organizações públicas para indivíduos e organizações privadas. Observa-se assim, em conformidade com essa definição, que a atuação crescente em número e participação de entes privados dentro das escolas públicas representa um processo de privatização educativa.

Muitos programas, em parceria com entidades privadas, são trazidos às escolas de todo Brasil por meio de medidas governamentais e parcerias com as Secretarias de Educação de vários Estados e Municípios brasileiros. Por meio dessas parcerias, são aplicados programas e projetos nas escolas estaduais e municipais, de entidades como o Instituto Qualidade no Ensino (IQE) e o Instituto Ayrton Senna (IAS) - que chegam a alcançar vários estados, dentre eles o estado de Pernambuco. Um dos programas mais conhecidos do IQE é o “QualiEscola”; já no IAS destacam-se os programas *Se Liga* e *Acelera Brasil*, com a finalidade de correção de fluxo, entre outros.

O que esses programas têm em comum são objetivos que, segundo suas organizações, visam melhorar a qualidade do ensino através de uma nova formação

de professores, trabalhando a alfabetização com foco na correção de fluxo-idade-série e qualificação da gestão.

Diante desse contexto, foram surgindo várias inquietações nas pesquisadoras como: há efetividade da proposta do programa na correção de fluxo e reintegração do educando no seu ano escolar regular? Como isso acontece? Quais os envolvidos e suas posições? Quais são os resultados?

A partir do exposto, foi originado o seguinte problema de pesquisa: Como se estabelece a relação Público-Privada, por meio do programa *Se Liga*, em escolas Municipais do Recife, e suas influências para a aprendizagem dos estudantes?

Diante do problema apresentado para a investigação foram elaborados os seguintes objetivos de pesquisa:

#### **Objetivo geral:**

Analisar a relação público-privada presente nas escolas pesquisadas, do município do Recife, a partir do programa *Se Liga*, no período de 2017 a 2018.

#### **Objetivos específicos:**

- 1 - Compreender o processo de elaboração e implementação de projetos educacionais nas escolas do município do Recife;
- 2 - Relacionar as finalidades e as características do programa *Se Liga*, do Instituto Ayrton Senna;
- 3 - Descrever o desenvolvimento do programa *Se Liga*, em duas escolas da rede municipal do Recife selecionadas para a pesquisa;
- 4 - Verificar os resultados obtidos pelos educandos com o programa *Se Liga* no período determinado para o estudo, a partir das experiências docentes.

#### **Justificativa**

O interesse pela temática surgiu a partir das observações de sala de aula e a busca por leituras sobre o programa *Se Liga* do IAS e sua proposta de dirimir a problemática da defasagem e analfabetismo nas escolas parceiras do programa. Esse interesse evoluiu para a necessidade de compreender como se estabelece a relação público-privada no espaço da educação escolar regular pública, em especial, do IAS com as Escolas Municipais do Recife. Esta pesquisa considerou, ainda, a

importância de conhecer as políticas públicas em educação, e em especial, para os integrados ao campo da Pedagogia e a baixa notoriedade de trabalhos de pesquisa sobre essa questão na graduação.

Por entender que o professor tem função fundamental na formação dos novos cidadãos, e para que ele possa atuar no campo da Educação de maneira significativa, se faz indispensável à sua formação o conhecimento sobre as políticas públicas na área da Educação. Esse conhecimento permite que o profissional possa ter uma visão crítica de seu próprio trabalho, dos seus direitos e deveres, de sua autonomia, da sua importância política em prol da luta por uma educação de qualidade e de uma gestão democrática atuante. Assim deve ser o trato com as políticas públicas em educação que norteiam o funcionamento da escola e a própria atuação do docente no espaço escolar.

Considera-se que este trabalho é relevante para os espaços acadêmicos de formação de professores, principalmente da educação básica, por se propor a trazer à reflexão e um debate construtivo, uma temática que não é comumente discutida nos cursos de Pedagogia: as implicações da parceria público-privada nas escolas públicas, no caso específico, nas escolas municipais do Recife; e em que interfere essa participação cada vez mais crescente de entes privados dentro das escolas na formação dos educandos, na atuação do docente e na própria gestão democrática.

Desse modo, é esperado que o trabalho possa ampliar as discussões sobre a temática das Parcerias Público-Privadas (PPPs) na educação, promovendo uma análise crítica sobre as vantagens e desvantagens oriundas dessas parcerias, especificamente a parceria examinada neste estudo, suas implicações no trabalho dos professores e na aprendizagem dos estudantes, e contribuir para uma melhor compreensão sobre a política educacional do município em estudo.

Estruturado em três capítulos, o trabalho é iniciado com uma abordagem teórica sobre a educação no Brasil (marcos legais e regulatórios), destacando a histórica relação público-privada na educação brasileira e no período destinado à investigação pontuando o município do Recife a partir das escolas pesquisadas. Na sequência, o segundo capítulo descreve o percurso metodológico da pesquisa, a natureza, o universo, os sujeitos pesquisados, bem como os meios e instrumentos de coleta de dados e a metodologia de análise. No terceiro capítulo, sem pretensão alguma de esgotar a discussão, faz-se análise dos resultados obtidos com o processo investigativo

## **CAPÍTULO I - A EDUCAÇÃO PÚBLICA: ENTRE AVANÇOS E RETROCESSOS.**

Este capítulo objetiva trazer, de maneira breve, o processo histórico recente das políticas públicas educacionais até ao que preconiza a Constituição Federal de 1988; incluindo seus desdobramentos na LDBEN n.º 9394/1996 e no PNE (2014-2024), buscando compreender a atual situação educacional brasileira, seus avanços e retrocessos.

Sabe-se que em todas as conquistas no tocante à Educação Pública brasileira, ao longo da história, muitas lutas e embates políticos tiveram que acontecer até chegar aos marcos legais e regulatórios mais atuais. Destacam-se os esforços empreendidos pelos Pioneiros da Educação Nova na década de 1930, que com suas ideias e luta por uma educação mais democrática, gratuita, laica, obrigatória e de qualidade conseguiram influenciar de certa forma as primeiras políticas públicas educacionais, sendo possível identificar os frutos e continuidades dessas lutas na atualidade (VIDAL, 2013).

Não desconsiderando as lutas por uma educação pública para todos os brasileiros, do século XVI ao século XIX, este trabalho procede de um estudo da educação no Brasil a partir do século XX, chegando à Constituição Federal de 1988 e às legislações educacionais em vigor nas duas primeiras décadas do século XXI.

### **1- Sobre o desenvolvimento das políticas públicas educacionais no século XX e nos primeiros anos do século XXI:**

A materialização do direito à educação em todos os níveis se dá por meio das políticas públicas que, segundo Dantas e Martins (2007), tiveram sua origem a partir de 1930, com a concessão de diversos direitos inerentes à cidadania, entre esses, os direitos sociais, que contemplavam a formulação de políticas sociais redistributivas<sup>1</sup> das quais a educação tornou-se parte, como um serviço público a ser ofertado pelo Estado ao povo, visando promover a justiça social. Entretanto, é sabido que desde a sua origem até os dias atuais, a efetivação das políticas públicas educacionais enfrentou e enfrenta hercúleas batalhas para sua efetivação.

---

<sup>1</sup> As políticas públicas classificam-se em três: as redistributivas, as distributivas e as regulatórias. Azevedo *apud* Oliveira (2010, p.3), considera que as políticas públicas redistributivas consistem em redistribuição de “renda na forma de recursos e/ou de financiamento de equipamentos e serviços públicos” (Ex. programas sociais como o bolsa-escola, bolsa-universitária, etc.).



Essas políticas sempre foram caracterizadas por avanços e retrocessos, a depender da situação político-econômica em que se encontrava e se encontra o Brasil; uma vez que elas traduzem os interesses de quem está no poder e governo da nação, deixando transparecer a visão de mundo de quem as elaborou e seu plano educacional de acordo com o tipo de sociedade que se espera.

No Brasil, no período de 1930 a 1970, a educação pública, no que diz respeito à educação básica, foi tratada como um mecanismo/meio de preparação de mão de obra com habilidades e conhecimento intelectual mínimos para atender à demanda das indústrias, que conforme o momento histórico que o país vivia, cresciam e se fortaleciam de acordo com o sistema capitalista vigente. Logo, as políticas públicas educacionais aceitas e adotadas visavam atender a essa demanda de trabalhadores, fortalecendo a divisão de classes, onde conhecimentos e habilidades a serem desenvolvidos nos estudantes eram aqueles necessários apenas para que estes pudessem competir no mercado de trabalho, e não os conhecimentos e habilidades que os levariam a desfrutar de sua plena cidadania (GIRON, 2013).

Apesar dessa intenção, houve também pequenos avanços no Brasil na década de 1930, no sentido de se promover a justiça social por meio da educação. Um exemplo foi a criação de uma Secretária de Estado com a denominação de Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, por meio do Decreto nº 19.402, de 14 de novembro de 1930, do então presidente Getúlio Vargas objetivando um sistema educativo nacional mais integrado (BRASIL, 1930).

Outro pequeno avanço ocorreu no tocante à formação do magistério, que se deu a partir dos princípios defendidos pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (VIDAL, 2013). A carta-documento constitui-se num documento histórico dos mais importantes na definição de uma política nacional de educação e ensino. Dirige-se ao povo e ao governo, pois apresenta um diagnóstico da educação entendida como função pública. Em suma, objetivava que a educação fosse tratada como prioridade: dever do Estado e direito de todos.

O documento orientava também a criação de um sistema nacional de educação (unidade sem uniformidade), que o fluxo da educação escolar proporcionado pelo estado garantisse aos educandos a progressão até o nível superior, cujo alcance estivesse condicionado à capacidade destes, a descentralização do ensino com vinculação de recursos para a educação (estados e

municípios) e a profissionalização e valorização profissional do professor (como elite intelectual, deveriam ser formados em nível superior, com direito ao piso salarial e plano de carreira único - independente da área de atuação: educação infantil, nível básico ou superior).

Os princípios defendidos pelo Manifesto visavam modernizar o sistema educativo e a sociedade brasileira (VIDAL, 2013). Ao longo da história da educação brasileira, esses princípios influenciaram outros momentos marcantes, como a elaboração da Constituição de 1934, que reconheceu muitos direitos do cidadão relativos ao trabalho, educação, saúde e segurança. Foi nessa constituição também que apareceu a primeira referência ao PNE, e onde a educação passa a ser definida como direito de todos ministrada pelos poderes públicos cabendo à União traçar as diretrizes da Educação Nacional e aos Estados difundir a educação pública em todos os seus graus.

A Constituição seguinte, instaurada por Vargas em 1937, com o estabelecimento do Estado Novo, abarcava um sistema de ensino dualista, que restringia a camada mais pobre da população a apenas o acesso do ensino primário e profissionalizante, enquanto a elite era favorecida com a continuidade de ensino secundário e superior. Ou seja, a educação para a classe mais pobre se resumia numa formação cultural e qualificação mínima para o trabalho. Além disso, enquanto as poucas escolas públicas que surgiram na época se limitavam a uma estrutura precária, os privilégios eram direcionados para as escolas privadas que se expandiam.

Findo o Estado Novo, entra em vigor a Constituição de 1946 com vistas a reorganizar a política e construir um Estado democrático de direito para o Brasil. Assim, a nova Lei revoga e altera essencialmente as mudanças ocorridas com a Constituição anterior. Em destaque, ocorre a volta do Poder Executivo e independência dos poderes (Executivo, Legislativo e Judiciário). Nessa Constituição, destacam-se os Artigos 166 a 172 que determinavam que a educação deveria ser direito de todos - inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana - liberdade de cátedra, um ensino primário oficial e obrigatório para todos e uma porcentagem orçamentária específica da União, Estados e Municípios para manutenção e desenvolvimento do ensino. Foi criada a obrigatoriedade da assistência educacional nos diversos sistemas de ensino, para assegurar aos alunos

necessitados eficiência escolar.

Entre os anos de 1946 e 1964 houve avanços na área da educação e de toda conjuntura política e social da época, sendo este considerado historicamente como um período democrático no Brasil. Foi pela defesa da Educação Pública que em 1959 publicou-se mais um manifesto dos educadores, reafirmando a educação como bem público e dever do Estado.

Em 20 de dezembro de 1961, o Presidente João Goulart publica a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, n. ° 4.024), que define e regulariza o sistema de educação brasileiro com base nos princípios presentes na Constituição. Lei essa, alvo de muitos embates e disputas ideológicas na fase de projeto de lei. Um dos embates girava em torno de maiores investimentos e melhorias para a educação pública, para que os recursos públicos para Educação fossem direcionados apenas para o ensino público e não à iniciativa privada.

Entre 1964 e 1985, período da ditadura militar no Brasil, a educação voltou a ser administrada pelo Estado de forma mais tecnicista, com foco na produtividade e competitividade. Voltou a ser um meio de formar mão de obra que atendesse à chamada segunda revolução industrial, e avanços econômicos que o Brasil estava vivendo, do ponto de vista do liberalismo econômico.

Para fortalecer a educação ofertada pela iniciativa privada, a Constituição de 1967, que substituiu a Constituição democrática de 1946, incentivava os poderes públicos a prestarem assistência técnica e financeira ao ensino particular, inclusive sem restrições para essa ajuda. Um outro ponto a destacar nessa Constituição, que pode ser considerada como um retrocesso para a educação pública, é que ela prioriza a concessão de bolsas de estudo em instituições privadas em detrimento do ensino público gratuito. A Emenda Constitucional de 1969 restringe a liberdade de cátedra, condicionando a classe docente a um modelo de ensino tecnicista.

Conforme Silva e Silva (2006), o sistema de ensino dessa época prejudicava as escolas públicas, pois aumentava a burocratização do ensino com preenchimento de papéis e controle das atividades, além de ignorar as especificidades do processo pedagógico. Reduzindo assim, o professor a simples executor de tarefas organizadas no âmbito do planejamento.

O sistema educacional daquele período mantinha uma proposta de ensino que preparava os estudantes ideologicamente para se posicionar em defesa do

Estado e a se naturalizar com a lógica do trabalho nas indústrias e empresas de forma geral. Segundo Giron (2013), adotou-se um sistema educacional que objetivava se adequar a um modelo imposto pela política econômica norte-americana, econômico e dependente, por meio dos acordos MEC-USAID<sup>2</sup>.

Em 1985, com o fim do governo militar, a democracia é retomada com as eleições diretas. E com a nova Constituição de 1988, as novas políticas públicas educacionais passaram a integrar os textos legais com um viés mais popular e socialmente inclusiva, objetivando extinguir a gritante desigualdade social e concentração de renda, gerando maiores e melhores oportunidades para as camadas mais pobres da sociedade através da educação (idem).

Um avanço para educação que merece destaque na década de 90, foi a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN n. ° 9394/1996) definindo, regularizando, organizando e modificando novamente a forma de ensino e a educação brasileira, com base nos princípios democráticos presentes na nova Constituição.

Porém, a luta dos defensores da escola pública não findou. Uma vez que novas forças políticas que se sustentam no sistema capitalista neoliberal do mundo globalizado, ganharam maior visibilidade nos últimos anos do século XX e nos primeiros anos do século XXI e continuam buscando, sob novas configurações e também através de políticas públicas educacionais, transformar o sistema educacional brasileiro de acordo com a própria visão neoliberal para educação, em um sistema que valoriza o utilitarismo, o individualismo, a competitividade e a exclusão. Tendo em vista que esse é o comportamento esperado no mundo competitivo do novo mercado globalizado.

Um exemplo disso pode ser percebido no governo do presidente FHC (1995-2002), marcado por políticas de governo e por reformas na área da Educação que segundo Oliveira:

[...], tiveram como grande foco a gestão, buscaram por meio da

---

<sup>2</sup>Série de acordos celebrados entre o Ministério da Educação (MEC) e a United States Agency for International Development (USAID) a partir do Golpe Militar de 1964. O objetivo era uma reforma no sistema educacional brasileiro, adotando-se o sistema educacional norte americano por modelo, com ênfase no ensino superior (FRANZON, 2015). Como forma de garantir a segurança nacional foram retiradas do currículo as disciplinas de caráter reflexivo (Filosofia, Sociologia e Psicologia), e introduzidos o Ensino de Moral e Cívica e Organização Social e Política Brasileira (no 1º e 2º graus) e o Estudo de Problemas Brasileiros (graduação e pós-graduação), com a intenção de “moldar ideologicamente” a população brasileira nos moldes da ordem e subserviência militar (GIRON, 2013).

descentralização administrativa, financeira e pedagógica promover a ampliação do acesso à educação básica no país a partir de uma lógica racional, que tinha como paradigma os princípios da economia privada”. (OLIVEIRA, 2011, p.326).

Outro ponto a se destacar nesse governo foram as Parcerias Público-Privadas (PPPs) que aconteceram em todos os setores do país, inclusive na educação pública, na qual parte da responsabilidade do Estado com a educação foi transferida para a iniciativa privada por meio de parcerias e convênios.

Ainda no campo das políticas públicas educacionais, conforme Oliveira (2010), uma das lutas e críticas feitas pelos movimentos sociais em prol da escola pública era a criação de políticas de governo que estavam sendo implementadas em detrimento das políticas de Estado. Pois, por melhor que fossem os programas e medidas, seriam extintos ao término do governo vigente, atrapalhando assim o avanço educacional que pudesse estar gerando no país.

Em 2010, um avanço significativo em relação às políticas públicas educacionais e para o movimento em defesa da escola pública, foi a elaboração e implementação do Plano Nacional de Educação (PNE), que segundo Oliveira (2011), na sua fase de elaboração, a Conferência Nacional de Educação (CONAE), de forma democrática, deu voz e incluiu a participação popular, a participação de professores, gestores, pais, estudantes, diferentes segmentos e setores ligados à educação, para se planejar o rumo da educação brasileira para os próximos 10 anos (2014-2024) (EDUCAÇÃO E SOCIEDADE, p. 591, 2016).

Porém ao mesmo tempo em que o novo PNE representou um avanço para a educação pública ele também sofreu de certa forma um retrocesso que afeta a escola pública desde 1930, como já mencionado, pois, “[...] o mesmo Plano que abre perspectivas tão promissoras para a educação pública brasileira é marcado por fortes contradições e aspectos preocupantes, tal como a destinação de recursos públicos ao setor privado” (EDUCAÇÃO E SOCIEDADE, p. 591, 2016).

### **1.1- A educação no Brasil a partir da Constituição Federal de 1988: marcos legais e regulatórios:**

No seu Artigo 205, a Constituição da República Federativa do Brasil (CF 1988), preconiza a respeito da educação brasileira:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será

promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

No que se refere ao como deve ser a administração dessa educação, a Constituição prevê alguns princípios, entre os quais destacamos: o princípio da liberdade de aprender e ensinar; da valorização dos profissionais da educação escolar; da garantia de um padrão de qualidade desse ensino.

Como consequência da CF – 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº9394/1996), vem fortalecer esses princípios de base para essa educação gratuita, e de qualidade, acrescentando ainda outros princípios, como o da gestão democrática do ensino público, por exemplo. Assim, a LDBEN vigente também dita algumas incumbências tanto da escola (gestão), quanto do professor. Dentre as quais são ressaltadas à escola, em seu artigo 12:

- I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
- VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola; (BRASIL, 1996).

E ao professor, no artigo 13, IV “estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento”.

Destacam-se, ainda, os artigos 14 e 15, quanto à gestão democrática e o direito de autonomia de gestão das escolas públicas:

Art. 14 - Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I. Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II. Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15 - Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas de direito financeiro público. (BRASIL, 1996). (grifos nossos).

Os princípios da gestão democrática supracitados, constituem ordenamento jurídico fruto de conquistas para os sistemas de ensino nacional. Implicando na gestão democrática com participação dos profissionais da educação, das comunidades escolar e local em progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira.

Um outro ponto a ser ressaltado na LDBEN se refere à finalidade da educação básica. Segundo essa Lei (Art. 22), a educação tem por finalidade “(...) desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

Também é determinado que:

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (BRASIL, 1996).

Esses pontos mencionados da LDBEN foram considerados no processo investigativo que resultou no trabalho ora apresentado, a partir da observação e da análise das ações da gestão, dos professores, e dos parceiros representantes de entes privados atuantes nas escolas selecionadas para o estudo, considerando, sobretudo, o comprometimento com uma educação de qualidade que deve ser destinada aos estudantes por direito.

Os desdobramentos da LDBEN nº 9394/96, podem ser encontrados nos marcos regulatórios, como é o caso do Plano Nacional de Educação - PNE, Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014), que possui vigência de 2014 a 2024, e cujas diretrizes reforçam a questão da erradicação do analfabetismo, da superação das desigualdades educacionais com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação, da melhoria da qualidade da educação, da promoção do princípio da gestão democrática da educação pública, entre outros.

O PNE possui metas propostas para serem cumpridas no período da sua vigência. Dentre essas metas, convém destacar: a meta nº02, de garantir que pelo menos 95% dos alunos de 6 a 14 anos de idade concluam o ensino fundamental na idade recomendada; meta nº 05 de alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o

final do terceiro ano do ensino fundamental.

Entre as estratégias definidas para que essas metas possam ser alcançadas, se encontram: a criação de mecanismos para o acompanhamento individualizado dos (as) educandos (as) do ensino fundamental; o incentivo à participação dos pais ou responsáveis no acompanhamento das atividades escolares dos filhos por meio do estreitamento das relações entre as escolas e as famílias dos educandos; a estruturação dos processos pedagógicos de alfabetização, nos anos iniciais do ensino fundamental, articulando às estratégias desenvolvidas na pré-escola, com a qualificação e valorização dos (as) professores (as) alfabetizadores, e com apoio pedagógico específico, a fim de garantir a alfabetização plena de todas as crianças (BRASIL, 2014).

Outras estratégias se encontram no fomento ao desenvolvimento de tecnologias educacionais e de práticas pedagógicas inovadoras, que assegurem a alfabetização e favoreçam a melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem dos estudantes, consideradas as diversas abordagens metodológicas e sua efetividade, na promoção da formação inicial e continuada de professores para a alfabetização de crianças, com o conhecimento de novas tecnologias educacionais e práticas pedagógicas inovadoras, estimulando a articulação entre programas de pós-graduação *stricto sensu* e a formação continuada de professores. Essas estratégias, para o cumprimento dessas metas do PNE, devem assegurar a articulação das políticas educacionais com as demais políticas sociais (BRASIL, 2014).

No tocante à avaliação da qualidade da educação básica pública, ocorre através do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), coordenado pela União em colaboração com os estados e municípios; o Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco (SAEPE); e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), junto com o Diagnóstico Municipal de Educação (DME). Todos esses sistemas constituem-se fonte de informação para a orientação das políticas públicas voltadas para a educação básica.

## **2- Relação público-privada na educação:**

De modo geral, a relação público-privada influi na transferência de responsabilidade pública para entes privados, através das parcerias, em busca de solução para problemas de ordem pública.



Em Educação, segundo a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE, 2017), essa relação se traduz em uma transferência de responsabilidade do Estado para com a educação (incluindo a solução de problemas educacionais), à entidades privadas por meio de parcerias denominadas parcerias público-privadas (PPPs). O que deve ser pensado criticamente nessa relação é a concepção de educação que essas entidades privadas possuem, pois concebem a Educação pública não como um bem público e sim como uma mercadoria, a escola como uma empresa e os métodos de ensino e gestão como uma prática padronizada de gestão empresarial.

Como em outros momentos da educação no Brasil, na atualidade vivencia-se a busca por adequação do ensino às demandas do mercado de trabalho, modernização da escola, deserção e descentralização das obrigações do Estado, dentre outros. Estas são as palavras de ordem do discurso neoliberal, que exerce grande influência na formulação de políticas públicas de cunho social com a educação sendo um dos seus principais alvos.

Sendo o neoliberalismo uma corrente político-econômica que defende a não participação do Estado na economia, sua “cartilha” tem condicionado a educação aos interesses de mercado. Logo, a educação deixa de ser parte do campo social e político, e passa a ser parte do mercado, funcionando de acordo com sua ideologia.

Assim, conseguinte ao modelo neoliberal em atuação na economia brasileira, as parcerias público-privadas ganham efetivação através da Lei 11.079/ 2004, que instituiu normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública, consistindo em vínculos de cunho negocial e trato continuado entre o Poder Público e o ente privado, com o objetivo de fomentar o desenvolvimento de atividades e projetos que visem uma forma de assegurar serviços públicos de melhor qualidade de interesse público e comum, sempre sob a direção e aparato do particular (BRASIL, 2004).

É importante ressaltar que a Lei 11.079/2004 traz em si como norma a necessidade de debate público prévio aos projetos de PPPs (Parceria Público-Privadas), para evitar que o Poder Público se comprometa com contratações mal estruturadas, com um serviço deficiente e por um prazo longo, desperdiçando dinheiro público.

Segundo Fernandes (1994), as parcerias público-privadas surgem em uma

(re)configuração da organização e da gestão da educação pública na América Latina, produto das atuais modificações ocorridas na economia, bem como das reformas estatais norteadas pelo ideário neoliberal (*apud* ANDRADE; SCARELI, 2011).

Situando o embate entre o público e o privado em educação, Dourado e Bueno (2001) destacam nessa relação uma concepção na qual a educação pode ser entendida:

[...] como uma prática social contraditória, com objetivos e fins nem sempre convergentes, resultantes da sua caracterização como campo de disputas hegemônicas de projetos sociais providos de historicidade e impregnados pelas condições sócio-políticas-culturais nas quais se constituem e buscam se efetivar (DOURADO e BUENO, 2001).

Neste sentido Peroni (2016) destaca, em seus estudos, que no Brasil o processo de privatização do público pode ocorrer de três formas: através da direção, da execução ou de ambas. A exemplo da direção, a autora investigou o “Movimento Todos pela Educação, em que os empresários acabam influenciando o governo federal, tanto na agenda educacional quanto na venda de produtos educativos” (*idem*, p.14).

A exemplo do processo de privatização via execução, é citada a expansão da oferta via Terceiro Setor nas creches comunitárias, nos Programas de Educação de Jovens e Adultos (Brasil Alfabetizado), e de Educação profissional (PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego). A pesquisadora destaca que são políticas e/ou programas que ocorrem principalmente para as pessoas mais vulneráveis, ofertados, com algumas exceções, de forma precária, com bolsas ou salários simbólicos, em locais pouco apropriados e sem espaços democráticos de participação.

No caso a terceira forma de privatização, caracteriza-se quando a parceria público-privada ocorre ao mesmo tempo na execução e direção, a autora cita as parcerias:

[...], em que instituições privadas definem o conteúdo da educação e também executam sua proposta através da formação, avaliação do monitoramento, premiação e sanções que permitem um controle de que seu produto será executado (PERONI, 2016, p.15).

Essa terceira forma de privatização compreende as parcerias público-privadas

das quais o programa *Se Liga* faz parte. Com autonomia creditada para execução e direção, cabe ao Estado uma atenção especial quanto à efetividade resultante das ações deste tipo de privatização.

### **3- A relação público-privada na educação municipal do Recife – PE:**

As parcerias público-privada na educação da cidade do Recife, conforme publicita a prefeitura, são direcionadas à inclusão, inovação e tecnologia – com crescimento em escala nos últimos sete anos (2012- 2019).

Com relação a correção de fluxo, a secretária de Educação, disponibiliza os seguintes programas: *Se Liga* e *Acelera Brasil* em parceria com o IAS, para turmas dos anos iniciais; e o *Travessia Recife* em parceria com a Fundação Roberto Marinho, para turmas dos anos finais do ensino fundamental.

Assim, são destaques do site da prefeitura, além dos programas de correção de fluxo supracitados, os programas *Mente Inovadora* parceria entre a Secretaria de Educação do Recife e a MindLab, que:

[...] inclui atividades multidisciplinares que estimulam os estudantes a pensar de forma criativa, refletir antes de tomar decisões, controlar as emoções, competir de maneira saudável, lidar com conflitos, trabalhar em equipe, desenvolver senso crítico e poder de argumentação (PREFEITURA DO RECIFE, 2019).

Também o programa *Robótica na Escola* – que trabalha com blocos de encaixe da Lego Zoom, mesa interativa da Positivo e robôs humanóides - chamados de NAO. Com os robôs, os estudantes tem contato quando vão às aulas no Centro de Tecnologia na Educação (CETEC) ou em eventos promovidos pela Secretaria Executiva de Tecnologia na Educação, como a caravana de robôs nas creches municipais. De acordo com a Secretaria de Educação já foram investidos mais de R\$ 20 milhões no programa de Robótica<sup>3</sup>.

#### **3.1- O programa *Se Liga* nas escolas municipais do Recife:**

Considerando os elevados índices da taxa de distorção idade-série no Brasil, com números acima da média nacional, para a Região Nordeste, o estado de Pernambuco e o município do Recife - com taxas ainda maiores nas escolas nas

---

<sup>3</sup> Prefeitura do Recife; Portal da Educação. Projetos e ações. Disponível em: <http://www.portaldaeducacao.recife.pe.gov.br/projetoseacoes>> Acesso em: 04/10/2019.

quais se realizou a pesquisa; a prefeitura justifica a parceria junto ao IAS como medida de combate às altas taxas de distorção idade-série<sup>4</sup>. Tais percentuais evidenciados podem ser observados na tabela 1.

Tabela 1: Taxa de Distorção Idade-Série, Ensino Fundamental (Anos iniciais)

	2017	2018
<b>Brasil</b>	12,0%	11,2%
<b>Nordeste</b>	16,9%	15,7%
<b>Pernambuco</b>	16,9%	15,9%
<b>Recife</b>	16,2%	15,6%
<b>E1</b>	36,0%	35,6%
<b>E2</b>	37,1%	39,1%

Fonte: Censo da Educação Básica/INEP

Com autonomia no âmbito do Programa Estadual de Alfabetização, o Programa *Se Liga* foi instituído pelo Decreto Estadual nº 25.509, de 28 de maio de 2003. Mas, a parceria com o Prefeitura do Recife se deu mais adiante, no ano de 2010. Segundo o Programa *Se Liga*<sup>5</sup>, presente nas escolas Municipais do Recife:

A proposta se destina a estudantes não alfabetizados e em estado de defasagem idade-série matriculados do 3º ao 5º ano do ensino fundamental. Por meio do apoio à formação integral dos educadores, o *Se Liga* promove a alfabetização plena desses alunos, de maneira integrada ao seu desenvolvimento socioemocional, permitindo que recuperem o atraso e sigam em frente (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019).

As metas do programa podem ser resumidamente observadas na tabela 2, que trata também de alguns indicadores característicos do programa.

Tabela 2: Metas dos programas *Se Liga* e *Acelera Brasil*.

Indicadores	Metas
<b>Dias letivos</b>	200 dias/800 horas
<b>Frequência do professor</b>	100,0%
<b>Frequência do aluno</b>	100,0%
<b>Visitas do supervisor</b>	4 visitas por mês a cada turma, 1 por semana
<b>Número de livros lidos</b>	40 títulos/ano para o <i>Acelera</i> e 30 títulos/ ano para o <i>Se Liga</i>
<b>Para Casa realizado</b>	100,0%
<b>Aceleração e Alfabetização</b>	100,0% dos alunos

Fonte: Instituto Ayrton Senna

<sup>4</sup>Considera-se distorção idade-série quando a diferença entre a idade do aluno e a idade prevista para o ano escolar no qual deveria estar matriculado é de dois anos ou mais. Disponível em: <<https://cmoreira2.jusbrasil.com.br/artigos/111821615/distorcao-idade-serie-na-educacao-basica>> Acesso em: 06/11/2019.

<sup>5</sup> Instituto Ayrton Senna. Como atuamos. Disponível em: <<https://www.institutoayrtonsenna.org.br/content/institutoayrtonsenna/pt-br/como-atuamos/se-liga.html>> Acesso em: 20/10/2019.

A fim de cumprir tal proposta, o IAS afirma que o programa “propõe uma estratégia de intervenção não só na dimensão pedagógica, mas também em nível de gestão, sob a forma de política pública educacional”. Como componentes desta proposta, o programa conta com formação de professores (introdutórias e continuadas; no início e ao longo do ano), mecanismos sistemáticos de execução, de acompanhamento e de avaliação (fichas e planilhas de registros), e ainda:

O Se Liga trabalha com material didático focado na alfabetização e cada sala de aula abriga uma seleção de no mínimo 30 livros de literatura infanto-juvenil para leitura compartilhada. E essa é a meta de leitura de cada um dos alunos durante o ano. Além de desse indicador de livros lidos, há outros considerados para mensurar o sucesso do programa: cumprimento dos dias letivos previstos e do fluxo das aulas; frequência de professores e alunos; observações de aula pelo mediador; reuniões de professores para planejamento; cumprimento dos Para Casa pelos alunos (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019).

Com sua metodologia, planos e ações, o programa se propõe a solucionar a distorção idade-série referente a não-alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental. Um grande desafio é que envolve muitos fatores a serem considerados e que de acordo com o PNE vigente este problema, da distorção idade-série, deve ser solucionado pela escola (gestão) em parceria com o professor e em articulação com as famílias e a comunidade.

A instrução normativa nº 01/2016 da Prefeitura da Cidade do Recife (PCR), que disciplina os procedimentos para operacionalização do Programa de Correção de Fluxo Escolar do ensino fundamental (anos iniciais), através dos programas *Se Liga* e *Acelera Brasil*, caracteriza no referido documento (Artº1):

§ 1º Os programas municipais de correção de fluxo escolar indicados no caput são denominados "Se Liga" e "Acelera Brasil", buscando introduzir uma cultura de gestão de aprendizagem eficaz voltada para o combate dos principais problemas do sistema de ensino, em especial os baixos níveis de aprendizagem, a repetência e a distorção idade x ano.

§ 2º Os programas municipais de correção de fluxo têm o objetivo de desenvolver as habilidades necessárias para que os (as) estudantes concluam com êxito os anos iniciais do ensino fundamental através da organização curricular específica para atender os (as) estudantes com distorção.

E discrimina quem são os envolvidos e suas responsabilidades. Conforme pode ser observado na tabela 3.

Tabela 3: Envolvidos e suas responsabilidades.

Envolvidos	Atribuições
Coordenação Geral, professor(a) do quadro efetivo do GOM da Rede (Art 3°)	<p><b>I - conhecer</b> as propostas, os instrumentos gerenciais e pedagógicos dos Programas de Correção de Fluxo, especialmente as Matrizes de Habilidades;</p> <p><b>II - responder</b> pelas demandas dos Programas de Correção de Fluxo junto à Secretaria de Educação e aos parceiros;</p> <p><b>III - coordenar</b> a gestão pedagógica e operacional dos Programas de Correção de Fluxo, apoiando o trabalho da Equipe Técnica Pedagógica, da Equipe de Mediadores e a Equipe Docente;</p> <p><b>IV - acompanhar</b> o trabalho dos (as) professores (as) e as ações desenvolvidas pelos Programas de Correção de Fluxo.</p>
Coordenador(a) Adjunto(a), professor(a) do quadro efetivo do GOM da Rede (Art 4°)	<p><b>I - apoiar</b> a Coordenação Geral no desempenho das suas funções;</p> <p><b>II - responder</b>, nas ausências, pelas atribuições da Coordenação Geral em qualquer instância que se faça necessário, nos termos do artigo 3°.</p>
Equipe Técnica Pedagógica, formada por professores(as) do quadro efetivo do GOM da Rede, lotados na estrutura da Secretaria Executiva de Gestão Pedagógica (Art 5°)	<p><b>I - conhecer</b> as propostas, os instrumentos gerenciais e pedagógicos dos Programas de Correção de Fluxo, especialmente as Matrizes de Habilidades.</p> <p><b>II - desenvolver</b> o trabalho de docência, em sala de aula, atuando como mediadores do conhecimento e facilitadores das aprendizagens.</p> <p><b>III - desenvolver</b> a metodologia adotada pelos Programas de Correção de Fluxo zelando rigorosamente pelo cumprimento da rotina das aulas e o calendário letivo.</p> <p><b>IV - participar</b> de reuniões de planejamento/avaliação e encontros de formação promovidos pelos Programas de Correção de Fluxo. V - acompanhar as aprendizagens dos (as) estudantes, seu desenvolvimento, diante das atividades propostas e as metas estabelecidas.</p>
Equipe de Mediadores, integrada por professores efetivos com formação em licenciatura plena em pedagogia, em regime de acumulação (Art 6°)	<p><b>I - conhecer</b> as propostas, os instrumentos gerenciais e pedagógicos dos Programas de Correção de Fluxo, especialmente as Matrizes de Habilidades.</p> <p><b>II - apoiar</b> pedagogicamente a equipe de Professores (04 professores por turno), através de reuniões e acompanhamentos sistemáticos às escolas e às salas de aula.</p> <p><b>III - assegurar</b> a implantação da metodologia com qualidade, bem como, o monitoramento e a avaliação da aprendizagem de todos (as) os (as) estudantes, salvaguardando a legitimidade das informações.</p> <p><b>IV - sistematizar</b> dados para serem entregues à Equipe Técnica dos Programas de Correção de Fluxo, cumprindo rigorosamente o prazo determinado pelo calendário letivo e demandas de cada programa.</p>
Equipe Docente, formada por professores efetivos ou em regime de acumulação ou contratados por tempo determinado (Art 7°)	<p><b>I - conhecer</b> as propostas, os instrumentos gerenciais e pedagógicos dos Programas de Correção de Fluxo, especialmente as Matrizes de Habilidades.</p> <p><b>II - desenvolver</b> o trabalho de docência, em sala de aula, atuando como mediadores do conhecimento e facilitadores das aprendizagens.</p> <p><b>III - desenvolver</b> a metodologia adotada pelos Programas de Correção de Fluxo zelando rigorosamente pelo cumprimento da rotina das aulas e o calendário letivo.</p> <p><b>IV - participar</b> de reuniões de planejamento/avaliação e encontros de formação promovidos pelos Programas de Correção de Fluxo. V - acompanhar as aprendizagens dos (as) estudantes, seu desenvolvimento, diante das atividades propostas e as metas estabelecidas.</p>

Fonte: elaborado pelas pesquisadoras a partir da instrução normativa nº 01/2016.

Outro fator a ser considerado, segundo site oficial da PCR, é que a PCR através da parceria firmada com o IAS, estabelece um sistema de monitoramento regionalizado da educação nas escolas municipais do Recife, objetivando controlar a frequência de alunos e estudantes, o cumprimento dos conteúdos, as médias

escolares e supostamente aperfeiçoar a gestão escolar oferecendo mais qualidade no ensino das escolas da Rede.

### **3.2- O programa *Se Liga* e a docência nas escolas municipais do Recife:**

Os professores responsáveis pelas turmas onde o programa *Se liga* está presente, recebem formação dos próprios representantes do IAS que vem à cidade do Recife para implementação do programa com uma rotina metodológica pré-definida.

Essa rotina é extensiva à sala de aula onde o docente deve, de acordo com a instrução normativa municipal nº 01/2016, dentre suas atribuições “desenvolver a metodologia adotada pelos Programas de Correção de Fluxo zelando rigorosamente pelo cumprimento da rotina das aulas e o calendário letivo” (Art 6º, III).

Com esta formatação, há que se questionar sobre a autonomia docente. Observa-se na LDBEN, quando trata sobre as incumbências do docente, no Art. 13 que cabe ao professor “elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino”.

Relacionado a isso, a Resolução Nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial do Pedagogo<sup>6</sup>, afirma que uma das dimensões que permeiam o exercício da docência, é a dimensão política e, que é um princípio que esse Pedagogo seja formado com um compromisso político e ético que contribua para a consolidação de uma nação democrática, justa, inclusiva, que promova a emancipação dos indivíduos.

Percebe-se assim, a importância da formação do Pedagogo no campo das políticas públicas, especialmente das políticas voltadas à área de educação. Desse modo, essa formação contribuirá para ampliar a visão e a atuação desse profissional, fazendo com que este compreenda, também, que a atuação da gestão pedagógica de uma escola tem consequência direta na qualidade da educação básica de seus educandos, bem como na formação cidadã destes.

### **3.3 - O programa *Se Liga* e a discência nas escolas municipais do Recife:**

De acordo com a PCR, o público-alvo do programa *Se Liga* nas escolas

---

<sup>6</sup> A referência ao Pedagogo justifica-se por ser esse o profissional com os requisitos necessários para o exercício da docência na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.

municipais é composto por “estudantes matriculados(as) do 2º ao 5º ano do ensino fundamental, com distorção idade x ano escolar, que não tenham se apropriado do Sistema de Escrita Alfabética” (instrução normativa nº 01 / 2016, Art. 9º).

Mas, de maneira mais detalhada, o programa *Se Liga* busca atender em suas turmas: crianças de 9 a 14 anos de idade, com histórico de dificuldades de aprendizagens, com múltiplas repetências, oriundas do 2º ao 5º anos do ensino fundamental e em situação de distorção idade-série. Crianças essas, estigmatizadas pelo insucesso na aprendizagem escolar, e por não corresponderem ao que se lhes esperavam - de acordo com a idade-ano que deveriam estar cursando.

Dentre tantos fatores que podem influenciar ou justificar o fracasso escolar, Freitas (2007) destaca duas vertentes:

Durante muito tempo duas vertentes se opuseram no cenário educacional: uma tentando explicar o fracasso escolar por fatores pedagógicos internos à escola, e outra tentando explicar o mesmo fracasso por fatores externos à escola, sociais. Como é comum acontecer nesses casos, nenhuma delas, isoladamente, dá conta do fenômeno. A dialética se impõe. As duas causas são pertinentes na explicação do fracasso. (FREITAS, 2007).

Observa-se que os fatores embora diversos, são determinantes da necessidade de reorganização da prática pedagógica do professor e da adoção de estratégias para a resolução destes. O que corrobora com as incumbências atribuídas pela LDBEN ao docente.

Ainda de acordo com a instrução normativa nº 01/2016, as turmas deverão ser formadas com no máximo 25 (vinte e cinco) estudantes da rede de ensino, em situação de distorção idade-série e vinculados a seguir uma organização curricular própria do programa, com os livros de Português e Matemática. Os conteúdos das disciplinas de “História, Geografia e Arte serão vivenciados a partir dos princípios da transversalidade e interdisciplinaridade, enquanto complementação didático-pedagógica” (Art. 10, Parágrafo único).

Tratando sobre a matrícula (Art.16, § 4º), a normativa discrimina sobre a participação de crianças com deficiência intelectual ou transtornos de espectro autista; estes “não fazem parte do perfil dos(das) estudantes a serem atendidos(as) pelos programas “Se Liga” e “Acelera Brasil””. Uma questão que merece mais atenção.

Quanto à avaliação da aprendizagem, o documento normatiza ter “como



referência a Matriz de Habilidades dos Programas de Correção de Fluxo e acontecerá em três momentos ao longo do ano letivo” (Art. 12). Será promovido, ao final do ano letivo, o(a) estudante que tiver cumprido a frequência mínima de 75% do total de horas letivas e demonstre efetiva aquisição das competências de leitura e escrita, definidas na Matriz de Habilidades do Programa (Art. 13).

## **CAPÍTULO II – OS CAMINHOS DA PESQUISA**

Neste capítulo apresenta-se o percurso metodológico da investigação, elencando a natureza da pesquisa, o universo pesquisado, sujeitos pesquisados, meios e instrumentos de coleta de dados e a metodologia de análise.

### **1- Natureza da Pesquisa:**

Para o alcance dos objetivos propostos, a pesquisa desenvolvida, de cunho qualitativo, é segundo Minayo (1994), uma pesquisa que busca responder a um nível de realidade que não pode ser quantificado e aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas.

Foi realizada a fase exploratória da pesquisa com a finalidade de maior aproximação com o objeto a ser investigado. De acordo com Köche (1997, p.126) essa fase da pesquisa é adequada para casos em que ainda não se apresentem um sistema de teorias e conhecimentos desenvolvidos: "Nesse caso é necessário desencadear um processo de investigação que identifique a natureza do fenômeno e aponte as características essenciais das variáveis que se deseja estudar".

A escolha pela pesquisa qualitativa se deu por melhor atender aos objetivos propostos neste trabalho, por ser de cunho social e vislumbrar o tratamento de informações com impressões de subjetividade dos pesquisados. Um nível de complexidade somente possível de ser tratado, compreendido e explorado com o auxílio dos instrumentos e técnicas oriundos da pesquisa qualitativa. Embora, em alguns momentos, lancemos mão de dados quantitativos, a pesquisa se mantém em sua essência qualitativa, pela dinâmica necessária ao lidar com os sujeitos nas entrevistas, na análise dos relatos, nos registros dos diários de campo; enfim, para melhor apreensão da subjetividade que envolve toda a pesquisa.

### **2- O universo pesquisado:**

A rede municipal do Recife iniciou a parceria com o IAS, junto ao Ministério da Educação (MEC), no ano de 2010, para implantar nas escolas municipais os programas de correção de fluxo *Se Liga e Acelera Brasil*.

Para a pesquisa, foram selecionadas duas escolas da rede municipal do Recife. A primeira (Escola 1 - E1), no bairro do Cordeiro, trabalha com os níveis de

ensino: Educação Infantil e Ensino Fundamental (anos iniciais), no diurno; e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no período noturno. Conta com a experiência da parceria com o IAS desde o ano de 2010.

A segunda (Escola 2 - E2), localiza-se no bairro da Várzea e oferta os níveis de ensino fundamental (3º ao 9º ano) e a EJA no período diurno. Esta escola vivenciou seu primeiro ano de parceria com o IAS em 2017.

### 3- Sujeitos pesquisados:

Os sujeitos pesquisados são professoras responsáveis pela execução do programa *Se Liga* nas duas escolas pesquisadas, assim como os/as gestores (as) dessas instituições, e os/as supervisores/as locais do programa nessas escolas. Entretanto, no decorrer da investigação outros sujeitos foram acrescentados de forma a melhor atender as necessidades da pesquisa.

As professoras são aqui identificadas por códigos, como forma de preservação das suas identidades, como P1 (Professora 1) e Professora 2 (P2). As gestoras, também, são identificadas por códigos, ou seja, como G1 (Gestora 1) e Gestora 2 (G2). Compondo a amostra dos sujeitos pesquisados contamos, ainda com duas representantes do IAS, ou seja, Sujeito Institucional 1 (SI1) e Sujeito Institucional 2 (SI2). Além desses sujeitos, foram investigados inicialmente 1 Pai ou Responsável pelos Educandos (PRE) de cada escola; porém um segundo PRE instou em fazer parte da pesquisa, ou seja: Pai ou Responsável Escola 1 (PRE1a; PRE1b) e Pai ou Responsável Escola 2 (PRE2).

Tabela 4: Caracterização dos sujeitos da pesquisa:

Sujeito Investigado	Idade	Formação	Tempo de docência	Tempo de vivência com o programa <i>Se Liga</i>	Vínculo empregatício com a PCR
P1	37 anos	Pedagogia	10 anos	2 anos	concurada
P2	55 anos	Pedagogia	9 anos	1 ano	concurada
G1	54 anos	Pedagogia	25 anos	7 anos	concurada
G2	48 anos	Pedagogia e Letras	12 anos	1 ano	concurada
SI1	36 anos	Pedagogia	13 anos	3 anos	concurada
SI2	40 anos	Pedagogia	5 anos	2 anos	concurada
PRE1a	53 anos	Ensino Médio	—	—	—
PRE1b	42 anos	Ensino Médio	—	—	—
PRE2	32 anos	Ensino Médio	—	—	—

Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras.

#### 4- Meios e instrumentos de coleta de dados:

A apreensão das informações se deu por meio de análise documental sobre as políticas públicas educacionais implementadas pelo poder executivo do município do Recife; de marcos legais desde a legislação geral como o capítulo 3 da Constituição Federal, títulos II, III e IV, onde expressa sobre a competência do Município no diz respeito ao ensino fundamental e a qualidade do ensino; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n.º 9394/1996; Resoluções e Pareceres que tratam sobre a dimensão pedagógica da gestão da educação para o ensino fundamental, e a formação e valorização do profissional da educação Parecer/CNE-CEB no 5/97; Lei nº 11.079/04 que trata sobre a efetivação de Parcerias público-privadas (PPPs); e outros documentos pertinentes ao programa *Se Liga* do IAS, além do material bibliográfico selecionado sobre a temática deste programa.

Importante para a cientificidade da pesquisa qualitativa, a análise documental se constitui de técnica eficaz para estruturação da base de investigação; seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema (ANDRÉ; LUDKE, 1986).

Além da análise de documentos, foram desenvolvidas observações da prática pedagógica docente, quando da utilização do programa *Se Liga*; e entrevistas semiestruturadas com os envolvidos no programa.

A entrevista semiestruturada permite a condução pelo pesquisador de acordo com seus objetivos, ela contém algumas perguntas chaves, mas possibilita que ao surgir uma nova pergunta relevante durante a entrevista, seja feita ao informante, vindo a contribuir significativamente com a pesquisa (QUEIROZ *apud* DUARTE, 2002).

Quanto à observação da prática pedagógica, segundo conceituam Lakatos & Marconi (2003, p.190), a observação direta intensiva constitui-se numa atividade que “[...] utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também examinar fatos ou fenômenos que se deseja estudar”. Assim, a observação direta é um método de acompanhamento presencial do processo a ser estudado que condiciona o pesquisador a um contato mais direto com a realidade, auxilia na identificação de evidências e é eficiente no diagnóstico de alterações que ocorrem no dia-a-dia da pesquisa.

## **5- Metodologia de Análise:**

O exame das informações coletadas na pesquisa foi realizado por meio da Análise de Discurso, visto que seus princípios e procedimentos analíticos permitem compreender os sentidos contidos nos discursos dos diferentes sujeitos a serem pesquisados, sabendo de antemão que não existe neutralidade em um discurso e nem na interpretação deste.

Na metodologia da Análise do Discurso (AD) considera-se não só o que é expresso por meio da fala, como também os gestos, as atitudes, e mesmo, os silêncios. E, ainda, considera-se a sociedade na qual o sujeito está inserido e a situação em que esse discurso está sendo produzido, ou seja, o seu contexto. A AD nos apresenta uma maneira própria e particular de estudar a linguagem, procurando compreender o sentido desta enquanto trabalho simbólico, constitutivo do homem e da sua história (ORLANDI, 2009).

A AD nessa pesquisa permitiu analisar a relação estabelecida entre os discursos dos sujeitos pesquisados, os próprios sujeitos e as situações onde esse discurso foi produzido, pois de acordo com Orlandi (2009), faz-se relevante relacionar a linguagem dos diferentes sujeitos e sua exterioridade, possibilitando refletir sobre como esta linguagem está materializada na ideologia e como esta ideologia se manifesta no discurso desses diferentes sujeitos.

Segundo a autora, o dispositivo utilizado pela AD para fazer a análise, permite que o analista, fazendo uso da mediação teórica, possa comparar aquilo que é dito pelos sujeitos que estão discursando no momento da entrevista com aquilo que ele não diz, mas que possui o mesmo sentido do que ele está dizendo porém com outras palavras, ou mesmo sem palavras.

### **CAPÍTULO III – RELAÇÃO PÚBLICO-PRIVADA NAS ESCOLAS DO RECIFE-PE: LEGISLAÇÃO, LIMITES E REALIDADE.**

Os resultados, ora apresentados, obtidos por meio do processo investigativo, procura responder ao problema e aos objetivos de pesquisa. Desse modo, o capítulo encontra-se estruturado em quatro blocos que tratam: do processo de elaboração e implementação das políticas públicas educacionais no município estudado; das características e finalidades do programa *Se liga* do Instituto Ayrton Senna; do desenvolvimento do programa *Se liga* nas escolas pesquisadas e dos resultados obtidos pelos educandos com o programa *Se liga* no ano de 2018.

#### **1 - Sobre o processo de elaboração e implementação de projetos educacionais no Recife.**

A fim de evitar que o Poder Público se comprometa com contratações mal estruturadas, com um serviço deficiente e por um prazo demasiado, desperdiçando dinheiro público, a Lei 11.079/2004 normatiza a necessidade de debate público prévio aos projetos de PPPs (Parcerias Público-Privadas). Debate esse não percebido no cotidiano das instituições escolares estudadas.

A parceria público-privada firmada entre o IAS e a PCR encontra amparo legal na LDBEN, art. 23, quando considera que:

A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar. (grifo nosso).

Assim, o IAS celebra parceria com a PCR propondo o programa *Se Liga* como “solução educacional” para a correção de fluxo nos anos iniciais tendo como objetivo “garantir a alfabetização dos alunos, num período de 12 meses, repassando conhecimentos básicos de português e matemática”.

Observa-se que nas escolas pesquisadas a implantação do programa ocorreu de maneiras distintas. Na Escola 1 (E1), de acordo com a gestora, a implantação se efetivou administrativamente, ou seja, a secretaria observou o índice de distorção idade-série da escola e propôs a aplicação do programa para a instituição.

A ideia partiu da secretaria de educação. Eles estiveram aqui,

procuraram a direção, falaram do projeto. E como nós tínhamos uma demanda grande de alunos fora da faixa, com essa distorção idade-série, e também alunos que ainda não tinham se alfabetizado no momento certo, então para a gente foi interessante fazer essa parceria. Aceitar, não é? (G1).

Na Escola 2 (E2) a implantação se estabeleceu por solicitação da escola via ofício, observada a necessidade de uma “reparação” a gestora e vice protocolaram a solicitação, conforme relata a vice gestora entrevistada:

Na percepção de que os meninos continuavam desde 2014 a 2016 nas mesmas turmas de origem e com distorção idade-série, resolvemos implementar. Fomos junto à correção de fluxo que tem na Prefeitura, que é o *Se Liga* e o *Acelera*, que é o projeto junto com a fundação Ayrton Senna. (G2).

A LDBEN (1996), ressalta que cabe à escola a incumbência de prover meios para a recuperação dos alunos com menor rendimento (art. 12, V). Meios esses nos quais o professor também deve participar estabelecendo estratégias para essa recuperação, zelando pela aprendizagem de seus alunos como todo (art. 13, IV). Desse modo, a implantação do programa *Se Liga* nas escolas pesquisadas como uma possível solução para a recuperação desses alunos diverge do ideal preconizado pela LDBEN, uma vez que o professor não toma parte nos processos de construção dessas estratégias.

O estudo ainda evidencia a não participação dos pais e estudantes no processo de discussão e escolha do programa em questão, ou seja, a proposta foi ora definida pela secretaria de educação (E1), ora solicitada via ofício pela gestão (E2). Mas em nenhum dos dois casos foi mencionada a participação da comunidade escolar como agente participante da decisão por escolher adotar o programa nas escolas pesquisadas - conforme preconiza os Arts 14 e 15 da LDBEN, característica essencial nos processos da gestão democrática.

Assim, o processo de implantação se deu conforme roteiro do IAS: reunião com gestores para orientar sobre a implementação do programa, e encontro de formação para coordenadores, mediadores e professores para atuação no programa conforme os critérios e metodologia do IAS.

## 2 - O Programa *Se Liga*: características e finalidades.

Segundo a PCR a finalidade do programa é oferecer condições para que os estudantes com atraso escolar e/ou ainda não alfabetizados, ao receberem um ensino planejado que atenda suas peculiaridades, possam avançar no seu processo de escolarização, integrar-se na escola e vir a ser reintegrado ao ano escolar regular.

As características do programa conforme discursos tanto das professoras (P1 e P2), quanto das representantes do programa (SI1 e SI2), incluem: uma rotina de trabalho já pronta em sequência; capacitação inicial e mensal da docente que inclui saber usar o livro didático do programa, preenchimento de documentos e formulários todos os dias, monitoramento e assistência da mediadora do programa semanalmente, e resultado final anual. Quanto ao resultado é importante esclarecer que se o educando não alcançar o resultado esperado com o programa ele perde o direito a permanecer no programa e deve retornar ao ano no qual estava matriculado antes de iniciar no programa.

As finalidades do Programa *Se Liga* guardam semelhança com as proposições do PNE, Lei nº 13.005/2014, que para o alcance da Meta nº02, faz-se necessário garantir que pelo menos 95% dos alunos de 6 a 14 anos de idade concluam o ensino fundamental na idade recomendada; e para alcance da Meta nº 05 é preciso alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do terceiro ano do ensino fundamental. Para se atingir às referidas metas, o PNE orienta algumas estratégias das quais destacamos:

- 5.1) estruturar os processos pedagógicos de alfabetização, nos anos iniciais do ensino fundamental, articulando-os com as estratégias desenvolvidas na pré-escola, com qualificação e valorização dos (as) professores (as) alfabetizadores e com apoio pedagógico específico, a fim de garantir a alfabetização plena de todas as crianças;
- 5.4) fomentar o desenvolvimento de tecnologias educacionais e de práticas pedagógicas inovadoras que assegurem a alfabetização e favoreçam a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem dos (as) alunos (as), consideradas as diversas abordagens metodológicas e sua efetividade; (BRASIL, 2014).

O *Se Liga* é um programa emergencial que atua para combater o analfabetismo nos primeiros anos do Ensino Fundamental. Criado pelo Instituto Ayrton Senna, o programa vem atuando em parceria com as Secretarias de



Educação de todo Brasil, com o propósito de alfabetizar em um ano, crianças que se tornaram repetentes por não saberem ler nem escrever.

O Instituto Ayrton Senna, há mais de 20 anos, celebra parcerias com municípios e Estados para redução dos índices de distorção idade-série de estudantes ainda não alfabetizados após o 3º ano. Dispõe às secretarias parceiras um suporte de gestão para o alcance de uma das metas específicas do Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014, que é: Reduzir a distorção idade-série para 5%, fomentando a qualidade da educação básica, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem (Meta 7 do PNE).

O professor do programa *Se Liga* deverá ministrar as 120 aulas do livro do professor durante um ano, mais aulas de revisão. São trabalhadas especificamente as disciplinas Língua Portuguesa e Matemática. Para a aplicação da aula do *Se liga* em sala de aula, a(o) professora(o) assim como os alunos seguem a rotina do programa - roteiro previamente definido, diário e semanal, onde tanto aluno quanto professor sabem de todas as atividades que deverão ser realizadas durante a aula.

Todo material didático utilizado elaborado pelo instituto Ayrton Senna e repassado aos municípios, foram preparados na intenção de efetivamente corrigir a distorção de séries dos alunos, para no ano seguinte incluí-los em classes regulares. Mas o trajeto que se dá entre o querer, o executar e o dar certo, envolve um conjunto de fatores, entre eles, o próprio sentimento de exclusão sentido e relatado pelos alunos com anos de repetência sem saber ler e escrever, e que de repente se vêem formando um grupo diferenciado na escola, devendo cumprir rigorosamente a frequência e as atividades exigidas pelo programa *Se Liga*.

Para identificar se o aluno fará parte ou não do programa, ele é submetido a uma prova avaliativa. Quando o aluno não atinge o mínimo previsto na tabela de pontuação, ele é encaminhado para a turma do *Se Liga*, onde deverá ser alfabetizado. Essas provas são enviadas via e-mail para Secretaria Municipal de Educação. Logo que as provas são corrigidas, as turmas são formadas e o professor é escolhido assumindo a sala antes mesmo de sua capacitação, recebendo apenas orientações escritas. Os alunos assíduos do programa *Se liga*, que ao final do ano estiverem alfabetizados, podem no ano seguinte participar de outro programa continuação do *Se Liga*, o Programa *Acelera Brasil* para uma turma mais avançada.

A frequência dos alunos do *Se liga* é acompanhada tanto pelo professor

quanto pelo supervisor. Alunos faltosos são visitados para ciência do motivo que os levaram a faltar. Quando um aluno não atinge a frequência mínima exigida para aprovação, e não atinge os objetivos previstos pelo programa, no ano seguinte são matriculados na série de origem sem poderem regressar na mesma turma do programa. Para isso o professor precisa dar conta dos registros de acompanhamento do programa, sob a supervisão do mediador, a fim de emitir parecer sobre o desenvolvimento do aluno em relação às habilidades adquiridas no final do ano.

As turmas do *Se Liga* e do *Acelera Brasil* são acompanhadas por um professor, efetivo ou temporário da rede municipal, um mediador e um coordenador - de acordo com a instrução normativa nº 01/2016, da PCR, o mediador e coordenador deverão ser professores efetivos da rede municipal.

Todo o início de ano letivo, sob a orientação do IAS, é realizada a formação continuada de mediadores e professores. Apresentar a proposta pedagógica do programa, o seu acompanhamento e o desenvolvimento das aulas é o objetivo da formação inicial. Dentre os documentos do programa, os professores preenchem uma planilha de acompanhamento mensal dos estudantes a fim de acompanhar o seu desenvolvimento nas diversas áreas de conhecimento - especialmente na leitura, escrita e oralidade.

Aos mediadores cabe o monitoramento de quatro turmas de aceleração. São responsabilizados por acompanhar junto ao professor: a frequência dos alunos, o cumprimento dos dias letivos e o desenvolvimento do trabalho pedagógico; além de enviar relatórios à equipe técnica mensalmente. O coordenador acompanha a realização do trabalho pelos professores e mediadores e é o responsável principal por encaminhar relatórios mensais ao IAS.

### **3 - A realidade do programa *Se liga* nas escolas do Recife.**

A princípio observa-se certa divergência entre as informações prestadas pela PCR através da Instrução Normativa nº01/2016 e as informações prestadas pelo Site Institucional do IAS, em relação ao público-alvo(aluno) a ser atendido pelo programa *Se Liga*, uma vez que a Instrução Normativa, no Artigo.9 informa que o objetivo do programa é alfabetizar estudantes do 2º ao 5º ano do ensino fundamental e o site institucional do *Se liga* informa que o programa atende

estudantes do 3º ao 5º ano.

Porém, em uma das escolas pesquisadas, encontrou-se ainda estudantes do 1º ano do ensino fundamental participando do programa. Ao responder sobre como tomou conhecimento sobre o programa *Se Liga* e como aconteceu o ingresso de sua criança no programa, o PRE1b relata:

Eu não sabia que existia, não. Na verdade é aquela questão que eu falei, ele veio pra fazer o 1º ano. Só que como ele tem a idade avançada um pouquinho, ele não podia tá na mesma classe que os meninos menores, não é?

A criança, pela qual PRE1b é responsável, deveria estar cursando o 1º ano, mas como estava com 11 anos de idade, foi inserida na turma do *Se Liga*. Nota-se que não existe uma coerência nesse sentido entre o que é dito pelo IAS, o que é dito pela PCR e como acontece nas escolas pesquisadas.

Como já mencionado no Capítulo II, a E1 possui parceria com o IAS desde o ano de 2010, já a E2 iniciou sua vivência com o programa em 2017. Os sujeitos pesquisados nas duas escolas possuem tempos de experiências profissionais diferenciadas com o programa, variando de um a sete anos. Observa-se que no caso da E1 que é parceira do IAS a mais tempo, que não houve uma permanência da(s) Docente(s) que antecederam a P1 da turma do *Se Liga* na E1, uma vez que esta só possui dois anos de experiência com o programa, sendo apenas 1 ano nessa referida escola. Nesse sentido questiona-se: porque existe essa rotatividade do professor da turma do *Se Liga*? Segundo Silva e Jacomini (2018):

As ações do IAS inibiram a participação coletiva democrática na reelaboração constante dos projetos político-pedagógicos a partir da dinâmica escolar, ao centralizarem os problemas educacionais e os meios para resolvê-los na figura do diretor escolar e dos integrantes das organizações sem fins lucrativos, cujo campo de ação é voltado à educação pública.

Ou seja, não há um processo democrático coletivo de tomada de decisão frente a essas imposições do IAS às escolas públicas.

No processo investigativo foi observado que em uma das escolas a gestora assumiu o cargo por indicação da Secretária de Educação, e assim da mesma forma as professoras escolhidas para ministrarem nas turmas do *Se Liga* são indicadas para participar do programa como professoras responsáveis pelas turmas. Conforme Silva e Jacomini (2018):

[...] o termo de adesão à parceria com o IAS ter como um de seus itens a obrigatoriedade de os municípios selecionarem seus diretores de forma meritocrática, desse modo, a escolha dos diretores por meio de eleição pela comunidade ou pelo Conselho de Escola não poderia ocorrer nos entes federados que assinaram parceria com o IAS.

Mesmo não participando democraticamente do processo de decisão quanto à implementação do programa na escola, as professoras da turma do *Se Liga* são escolhidas pelas gestoras das escolas de acordo com um determinado tipo de “perfil” observado pelas mesmas nas professoras, que a tornam aptas a serem responsáveis pelas turmas do *Se Liga* e pela execução desse programa nas salas do *Se Liga*.

O que foi observado durante a pesquisa é que as gestoras as escolheram por saberem que essas professoras já possuíam algum tipo de experiência anterior com o programa e por conta disso fizeram a proposta para elas. Ao falar da importância da participação da P2 para a execução do programa na escola e para a turma do *Se Liga* pesquisada, a gestora respondeu:

A participação dela é primordial, até porque ela já foi supervisora do projeto em outras unidades escolares, e ela já tem muita experiência na área, e aí ela muito organizada, com toda questão documental, com todo passo a passo, a cronologia do projeto, primordial a participação dela, ela é muito responsável. (G2)

Vê-se com esse discurso que a G2 em seu processo de escolha da professora mais adequada para assumir a turma do *Se Liga*, leva em consideração alguém que se mostrou receptiva ao programa anteriormente e potencialmente poderia executar com eficácia o plano proposto pelo IAS trazendo para a escola bons resultados em relação às metas do programa. Referente a isso, Soares (2010) explica que:

[...] a concepção empresarial de gestão centraliza as decisões, promove um controle minucioso do trabalho e divide as responsabilidades entre “planejadores” e “executores” práticas diametralmente opostas à concepção democrática de gestão educacional.

Conforme as ideias de Lück (2009), um bom gestor escolar é aquele que busca compreender todos os aspectos que envolvem a educação refletindo criticamente no seu sentido, no seu objetivo, e tomar posições e decisões de escolhas educacionais na escola com base em princípios democráticos

preconizados na CF e LDBEN e pelas teorias da educação.

As supervisoras do IAS nas escolas, que também são pedagogas, relataram nas entrevistas que a importância dessas professoras das turmas do *Se Liga* se dá devido a serem elas as pessoas que de fato fazem o programa acontecer na sala de aula, executando ao 'pé da letra' o mesmo. Isso fica evidente nos seguintes discursos:

A participação delas é a ministração das aulas, eles têm toda uma rotina que, assim, deve ser, não é nada engessado, mas ela é orientada para que esses meninos comecem a compreender que existe uma rotina, e que essa rotina tem uma finalidade, não é uma rotina por rotina. Então a participação maior dos professores é fazer com que aconteça isso realmente de forma efetiva. (S12).

Ainda que tenham a formação em Pedagogia, percebe-se que os dizeres de S12 revelam o interdiscurso, isto é:

[...] o interdiscurso significa justamente a relação do discurso com uma multiplicidade de discursos, ou seja, ele é um conjunto não discernível, não representável de discursos que sustentam a possibilidade mesma do dizer, sua memória. Representa assim a alteridade por excelência (o Outro), a historicidade (ORLANDI, 2005, p. 80)

Desse modo, mesmo compreendendo a posição política e social do docente a supervisora do IAS assume o discurso da empresa que representa.

A S11 afirma que "O professor atua como um facilitador" do programa. Dando a entender pelo contexto do próprio discurso, que esse termo aqui é empregado no sentido daquele que irá facilitar a execução do programa. Então ela completa: "No começo do ano ele tem uma capacitação para participar do programa, para obter todas essas orientações do papel do professor, do que ele vai estar desenvolvendo durante o ano letivo." Na CF de 88 destacam-se os Artigos 166 a 172 que determinam que a educação pública enquanto serviço público e bem público prestado ao povo deve ser inspirada nos princípios da liberdade de aprender e ensinar (incluindo a liberdade de cátedra) e na valorização docente.

Como pode então o professor ter seu fazer docente restrito e diminuído a apenas um executor de planos prontos de entes privados? Uma visão totalmente tecnicista do fazer docente, que remete inclusive à forma como a docência era concebida nos anos do governo militar. Onde, segundo SILVA e SILVA (2006), as especificidades do processo pedagógico eram ignoradas, e contrariando a própria

LDBEN que no seu Art.13, incube o professor de elaborar e cumprir seu plano de trabalho, conforme a proposta do Projeto Político Pedagógico da escola, e estabelecer ele próprio estratégias de recuperação para seus alunos com menor rendimento.

Apesar da SI2 afirmar que, a proposta didática do programa não é nada engessado, nas observações realizadas com a pesquisa não houve um momento em que se observou as professoras de turma se desviarem daquela rotina pré-estabelecida. Ao contrário, procuravam sempre preencher os formulários e documentos que fazem parte da rotina, e aplicar a aula no tempo esperado para este fim. Uma das professoras demonstrou aceitação em receber o planejamento pronto apenas para executar em sala. Quando questionada sobre como é o perfil de uma professora para que ela se torne professora de uma turma do *Se Liga* a professora entrevistada respondeu que: “Tem de realmente gostar, porque o perfil é a gente que constrói, a gente que faz o nosso perfil.” (P1). E ainda acrescentou:

Porque é muito difícil dizer: você tem perfil pra isso! É uma coisa meio complicada viu. Eu não me atrevo a dizer o perfil, mas eu me atrevo a dizer que o professor tem que buscar melhorar sua prática e conquistar. Conquistar o aluno, e todos os dias. Todos os dias porque é um desafio pra gente. E não é só por amor, não é? Por que a gente trabalha, não é? A gente tem nossa necessidade financeira também [...]. (P1).

Ao analisar a resposta da entrevistada percebe-se um esforço em justificar o que ela demonstrou dificuldade para explicar, ou seja, o perfil exigido de quem trabalha com o programa do IAS. É possível que essa professora, em outro contexto revelasse o que realmente pensa sobre a sua posição de docente frente a um programa que exige dela apenas a execução. Ao externar sobre a necessidade de trabalhar, sobre a necessidade financeira, quando deveria caracterizar o perfil, esse esforço revela um não dito, que na Análise de Discurso, “[...], pode ser pensado como a respiração da significação, lugar de recuo necessário para que se possa significar, para que o sentido faça sentido” (ORLANDI, 2005, p. 83)

Como o professor pode melhorar sua prática de sorte a conquistar seus alunos, se o próprio programa é quem dirige as ações desse professor, moldando sua prática a algo já delimitado? Já a P2 afirma que para ser professora do *Se Liga*, essa professora tem que gostar do programa, esse é o perfil: “Ela tem que gostar, O perfil da professora ela tem que gostar do projeto, se ela não gostar do projeto, ela

não fica” (P2).

Outra questão observada, que normalmente acontece, diz respeito à alta rotatividade do professor nas turmas do *Se Liga*. Presume-se que quando um professor aceita se submeter a participar como executor de um programa criado por entidades privadas embasado numa lógica empresarial, não parando para pensar criticamente com um olhar mais profundo sobre as implicações disso para si, ou esse docente desanimou na carreira, desacreditando do seu potencial transformador na realidade educacional do país, perdendo até sua identidade docente, ou ele possui pensamentos e posições políticas e ideológicas que dialogam com uma visão mais tradicionalista e tecnicista de educação.

Em outro momento a P2 afirma, em relação às outras professoras da escola, que não aceitaram ministrar aula na turma do *Se liga*:

[...], nem todas queriam, não sei porque, não sei se é por conta que existe uma rotina, não sei se é porque é um programa diferenciado, não sei se é por conta que tem formulários a serem preenchidos, que o regular não tem não é, não sei. (P2).

A fala da P2 revela uma possível falta de conhecimento político sobre o que significa aceitar ser uma executora do programa na escola para ela própria dentro da sua profissão enquanto professora, e, ao mesmo tempo, revela uma possível tomada de consciência crítica daquelas professoras que não aceitaram o programa, uma provável tomada de consciência do seu importante papel político docente e por isso decidiram não abrir mão da sua liberdade dentro de sua autonomia docente de fazer a sua própria aula, de elaborar seu próprio planejamento de aula a sua maneira para se submeter a um programa que tolhe a autonomia do professor. Segundo Libâneo (2012) o papel do professor, em relação a essas reformas educacionais e políticas públicas educacionais nos últimos anos, é agir como um agente inovador, que faz parte de uma equipe docente e não apenas um mero repassador de informação, ou no caso do *Se liga*, um executor de rotinas prontas.

Apesar da aparente expressão de contentamento com o programa *Se Liga* e em ser professora de uma turma do programa nas respectivas escolas pesquisadas, ao serem questionadas durante a entrevista como se tornaram professoras da turma do *Se Liga* e como foi o início de suas experiências com o programa, as professoras relataram as dificuldades e desafios que tiveram que superar para assumir as turmas do *Se Liga* e as particularidades dessa turma, que pode ser percebido nas seguintes

falas:

Quando eu comecei foi um pouco difícil. Porque, assim, eu trabalhava com educação infantil, não tinha recebido um público com a distorção de idade. É muita dificuldade. Cheguei a pensar até em desistir. Eu tive dificuldade, porque muitos alunos não sabiam escrever o nome. (P1)

No discurso de P1 é possível perceber o seu desconforto em trabalhar com situações para as quais não foi preparada. Embora não explicita, essa não foi a escolha da professora; isso caracteriza, de alguma forma, as relações de poder estabelecidas na instituição escolar. Como explica Foucault (2005, p. 10): “Por mais que o discurso seja aparentemente bem pouca coisa, as interdições que o atingem revelam logo, rapidamente, sua ligação com o desejo e com o poder”.

Além disso observa-se também que a formação continuada de professores, cada vez mais, se torna um direito e uma necessidade do docente, um direito assegurado em lei. Para auxiliar o professor nesse processo existem programas públicos como o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA), e o Pró-Letramento amparados inclusive pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). (PORTAL DO MEC). Outra dificuldade que a P1 relatou foi em relação aos conflitos sociais entre os alunos:

Mais assim, tive superação e ajuda, viu, porque a gente precisa muito de ajuda. Porque tem momentos, (*pausa para respirar*), a gente se depara muito entre a violência e a aprendizagem. Tem momentos que você vai ter que parar de ensinar, pra você é... desapartar alguma briga, porque a violência é gritante. (P1)

Cabe refletir nesse espaço, que o programa em si não dá conta de atender e trabalhar todas as necessidades de seus estudantes, incluindo a dimensão social, ética e relacional onde são promovidas oportunidades de diálogo no combate a violência escolar. Segundo Libâneo (2012), o professor deve agir como um agente investigador atento às peculiaridades individuais e socioculturais dos alunos, consciente das situações imprevisíveis do ensino, e tomar uma posição crítica frente a essas PPPs, reconhecendo seu indispensável e importante papel social e político na melhoria da educação, na formação e na transformação social.

[...] eu não conhecia o projeto em cima de alfabetização de alunos, e para mim foi maravilhoso porque eu não me sinto alfabetizadora. Mas me fez ter uma outra visão e a oportunidade de alfabetizar, de buscar recursos e estratégias para alfabetização. Eu não conhecia a sala do *Se Liga*, como não conhecia os livros [...] (P2) .



Segundo PNE é dever do Estado a promoção da formação inicial e continuada de professores para a alfabetização de crianças, com o conhecimento de novas tecnologias educacionais e práticas pedagógicas inovadoras, estimulando a articulação entre programas de pós-graduação *stricto sensu* e a formação continuada de professores, e inclusive fazem parte das estratégias para o cumprimento das metas do PNE de alfabetização na idade certa e correção da distorção idade-série, estratégias que asseguram a articulação das políticas educacionais com as demais políticas sociais (BRASIL, 2014). Conforme a descrição da Supervisora do *Se Liga*, sobre a formação das professoras, percebe-se que, a formação advinda dessas PPPs assume uma linha pedagógica a partir de uma visão empresarial.

Sobre o perfil do aluno que compõe a turma do *Se Liga*, constatou-se na pesquisa que são alunos que não conseguiram ser alfabetizados na idade certa nos anos regulares; assim são estudantes repetentes e em situação de distorção idade-série. Estes foram selecionados pela prefeitura, separados pela gestão da escola ou ainda inscritos nas turmas por solicitação de seus pais/responsáveis numa última tentativa de fazê-los alfabetizados e promovidos para as suas classes de aceleração.

São alunos que sem saber ler e escrever de repente se vêem formando um grupo diferenciado na escola, devendo cumprir rigorosamente a frequência e as atividades exigidas pelo programa *Se Liga*. Porém, muito mais do que isso, esses alunos são cidadãos, que têm direitos. Direito a uma educação pública de qualidade, conforme preconiza a CF- 88 sobre o princípio da liberdade de aprender.

Na turma do *Se Liga* da E1, os alunos pareciam interagir bem com a professora, inclusive lembrando as atividades rotineiras, quando esta esquecia. Suas expressões eram tranquilas, porém não muito entusiasmadas, como de alguém que já soubesse tudo o que iria acontecer na aula, sem muitas expectativas.

Na E2 os alunos também demonstraram estar acostumados com a rotina da professora. Eram quietos e possuíam expressões de apatia em relação às atividades, e a aula em si.

Ao ser questionada se os alunos pareciam felizes em fazer parte da turma do *Se Liga*, a professora respondeu: “Essa turma sim. Porque, assim, eu sempre digo

para eles que essa turma aqui é a melhor turma da escola” (P1).

Ao falar da experiência anterior com uma turma do *Se liga* de outra escola, a P1 relata:

[...] já passei, por escolas que eles [...], eram excluídos. Isso aí não é uma coisa que é atual, é uma coisa que já vem percorrendo o projeto. [...], sempre vai ter a mesma fala: que é a turma que é excluída. E é realmente notório. Mas aqui, ela não é excluída. Aqui eles participam de tudo. E eu faço questão que eles participem de tudo. (P1).

A P1 deixa transparecer em sua fala que a turma do *Se liga* é muitas vezes tratada pela própria gestão da escola como uma turma à parte, como se não fizessem parte daquele universo escolar, como se não fossem alunos da escola, sendo, portanto excluídos das atividades festivas e recreativas da escola, o que foi preciso uma postura da P1 em reivindicar o direito de seus estudantes. Depois a P1 justifica essa sua postura quando afirma: Porque são alunos não do *Se Liga*. É aluno da escola. *Se Liga* é só um programa, mas são alunos da escola (P1).

A P2 expressa em sua fala o que acredita que os alunos sintam, ou que ela deseja que eles sintam em relação ao programa:

Se sentem. Eles são alunos da escola, apenas estão em uma sala diferenciada porque está havendo uma oportunidade, por "n" motivos da sua vida particular, e houve esse atraso na vida deles, mas eles não se sentem excluídos, não se sentem diferenciados, eles, pelo contrário, eles sentem alegria, porque eles estão sendo favorecidos, ajudados a progredirem. (P2).

Algo a refletir, pensando no processo de aprendizagem desse aluno, é: será de fato que os alunos se sentem motivados com o programa? Segundo Walker (2002), motivação se refere ao processo de iniciar e dirigir o comportamento na direção de certas metas ou objetivos e que inspira as pessoas a fazerem algo pelo puro desejo de realizá-lo, não porque foi obrigado a fazê-lo.

Ainda sobre a autonomia docente e a aprendizagem dos estudantes, nas duas escolas pesquisadas o programa *Se liga*, impõe uma rotina à sala de aula independente do que desejem as professoras. Rotina essa que já chega pronta para que o professor apenas execute. Segundo observações realizadas, de modo geral essa rotina inclui: chamada, momento de leitura, atividades em sala de aula e para casa sempre do livro (próprio do programa, produzido pelo IAS), alternando apenas entre as disciplinas: português ou matemática, correção das mesmas, hora do

recreio e lanche, preenchimento dos papéis e formulários do programa por parte do professor enquanto os alunos tentam fazer as atividades de classe.

Ao serem questionadas como se dava a execução desta rotina do programa, as professoras responderam que costumam iniciar essa rotina fazendo a correção do “para casa”, que é atividade passada para casa, (as docentes não chegaram a falar sobre o momento da acolhida, tipo recepção dos alunos e que é descrito como parte da rotina pelo Supervisor do *Se Liga*; depois dessa correção, tem atividade do livro do *Se Liga* da disciplina de língua portuguesa, depois tem o momento de recreio e lanche dos alunos, em seguida tem mais atividade do livro só que da disciplina de matemática, (enquanto os estudantes respondem as atividades do livro, a professora preenche os formulários e faz a chamada, colocando no quadro do *Se Liga*, que fica exposto da parede da sala, o nome dos faltosos).

Na sequência as professoras passam a atividade para casa e explicam como os estudantes devem responder e finalizam a aula. Essa rotina se reinicia no outro dia, a diferença segundo as professoras é que as aulas possuem um número, se hoje elas derem a aula de nº30, amanhã ela dará a aula de nº31, não é feita uma revisão, um resgate da aula anterior. Se um aluno faltar ele não terá mais o aprendizado da aula anterior. Segundo o discurso da P1:

E quando a gente termina a conclusão do dia, é que a gente explica a atividade de casa aí no outro dia começa tudo de novo [...].  
[...], todos os dias é uma aula. Se a aula hoje é a aula 30, esse dia foi o dia da aula 30, aí amanhã a gente não vai trabalhar com essa aula mais.  
[...], a gente faz também uma autoavaliação: será que foi alcançada mesmo a proposta do livro hoje? Pronto.

Essa última fala da P1 demonstra em sua autoavaliação uma preocupação com sua prática no sentido de ter executado com excelência aquilo que foi proposto e estabelecido pelo programa e que ela, assim como qualquer outra professora do *Se Liga*, deve seguir a risca, o que não configura uma autoavaliação crítica da sua prática pedagógica enquanto professora.

Outro ponto a se analisar está na fala da P2, quando afirma: No programa nós temos uma rotina de trabalho, então tem uma sequência, e no regular não vamos dizer que não exista não é? Porque depende do professor, cada professor administra a sua sala como lhe convém (P2).

Pela fala da P2 é como se o exercício democrático e autônomo da prática

docente fosse algo ruim, que se respalda a negligência de algum professor com seu próprio planejamento de aula. Depois essa mesma professora afirma:

Olhe, vou lhe ser sincera. Eu acho melhor dar aula com o projeto, porque tem uma rotina, ainda que você mude a ordem, que não altera o produto, mas que é você que faz a administração e planejamento da sua aula, mas você sabe que tem na sua cabecinha todo um planejamento, toda uma sequência que vem. (P2).

A fala da P2 num primeiro momento reforça o discurso de que o programa tem uma rotina - como se no ensino das salas regulares os professores também não criassem seus planejamentos e suas próprias rotinas de aula. Num segundo momento, afirma que é o professor do *Se Liga* quem administra e planeja a sua aula. O que não ocorre. Pois a rotina do programa já é pré-estabelecida e ao professor cabe apenas executá-la. Assim, num terceiro momento a professora se contradiz quando em seus discurso afirma “toda uma sequência que vem”.

A lei 11.738/2008 garante que o professor tenha  $\frac{1}{3}$  de sua jornada de trabalho reservada para que possa preparar seus planos de aula, elaborar sua rotina pedagógica. Por que não usufruir desse direito para planejar sua própria aula com liberdade? Segundo Silva e Jacomini (2018), “As noções rígidas de controle e sistematização do processo educativo do IAS interferem nas aulas e deslegitimam o saber do professor”.

Como parte dessa rotina pronta e imposta foi observado que o professor obrigatoriamente precisa preencher formulários e documentos que depois são entregues aos monitores do *Se Liga*. Esses formulários são parte do acompanhamento e avaliação do desempenho do aluno no programa. Ao falarem sobre esses formulários e da suficiência ou não de tempo para preenchê-los todos os dias, as professoras divergiram nas respostas. Enquanto a P1 relata:

Tem coisas que realmente a gente não tem como cumprir... A gente cumpre a risca, porque a gente tem cumprir. Porque não dá conta, porque assim, o tempo é curto de muitas coisas pra fazer.

A P2 afirma:

Nós temos um acompanhamento mensal, que é a ficha de chamada, onde nós colocamos a aula dada, o dia letivo, presenças e faltas dos alunos. Temos também a ficha de acompanhamento de leitura para saber o nível em que eles estão. O tempo é suficiente. Dá pra conciliar, porque temos o planejamento.

A esse respeito Silva e Jacomini (2018) destacam que:

[...] as atuações do IAS intensificaram as atividades docentes ao estabelecerem metas e resultados a serem cumpridos independentemente das condições para sua realização, muitas vezes inadequadas. Entende-se que esse modelo de atuação está alinhado com um modelo racional burocrático, que busca o empresariamento da educação pública no desenvolvimento de uma cultura da produtividade e na cobrança de resultados e metas.

Além dessa percepção de como o programa, de fato, interfere na autonomia docente, na auto-administração por parte dessas professoras do seu próprio tempo pedagógico, tornando essa prática docente mecânica, enfadonha, e muitas vezes fora do sentido do que é ser professor, pôde-se observar a divergência de informações entre as falas das professoras. Um detalhe a relatar é que durante a entrevista da P2, sua mediadora do programa, em dia de acompanhamento da turma na E2, entrou na sala e ficou um pouco próxima à professora. Fato este que pode ter influenciado na resposta da docente. A esse tipo de influência Foucault (2005, p. 9) explica:

Em uma sociedade como a nossa, conhecemos, é certo, procedimentos de exclusão. O mais evidente, o mais familiar também, é a interdição. Sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa”.

Logo, é possível entender que em um outro contexto, no qual a mediadora não estivesse presente estabelecendo essa relação de poder que inevitavelmente interdita e interpela a liberdade de fala da P1, que essa pudesse apresentar um outro discurso sobre sua real forma de pensar em relação ao programa.

Torna-se, desse modo, preocupante tal condição de trabalho dos docentes que lidam com o programa *Se Liga*. Segundo Silva e Jacomini (2018):

Um aspecto dessa condição de trabalho é a cobrança pelo engajamento individual às metas em detrimento do trabalho coletivo, busca incessante por objetivos e metas estabelecidas externamente que favoreceu a intensificação do trabalho dos professores, tornando-o “alienado” na medida em que há separação entre planejadores (IAS e secretarias de Educação) e executores (professores, alunos, diretores e coordenadores) e controlado pela reorganização dos organogramas da gestão municipal e definição de metas e tarefas para cada profissional.

É justamente o que pode ser observado nas rotinas de aula do *Se Liga*; a maneira como o professor do programa trabalha: isolado na sua sala sem interagir

com os demais professores, sem poder planejar atividades coletivas com outras turmas, sempre preocupado em cumprir a rotina do *Se Liga* à risca, de forma eficaz, como se o seu êxito profissional ou da aprendizagem de seus alunos dependesse do cumprimento das metas impostas pelo programa.

Sobre o material didático do programa as professoras ponderam sobre o proposto pelos livros e o contexto de aprendizagem das crianças, como se pode perceber nos discursos que se seguem:

[...], às vezes o livro é além e às vezes o livro é muito pouco. Tá entendendo? Às vezes o livro traz coisas que não tem nada a ver com a realidade daquela criança, com o nível daquela criança. [...]

E se não for assim, se eu não trazer aquilo - uma coisa extra, eu não vou dar conta, não sobre o conteúdo. Eu não vou dar conta para o nível da aprendizagem em que ele está. Porque eu quero que ele avance [...].

Tem coisas que não tem nada a ver com a realidade mesmo. Coisas que vem muito do Sul, totalmente diferente.

[...], a gente entende que esse livro aqui é um livro nacional que vai em todo lugar, vai estar sempre esse mesmo modelo, essa mesma roupagem.

[...] não tem nada 100%, porque eu tenho que buscar outras coisas para atender a necessidade daquele meu aluno.” (P1)

O livro de português eu gostei. O livro de matemática, em parte. Eu acho o conteúdo do meio para o fim meio complexo; meio pesado para o nível dos nossos alunos. Porque esses livros vêm do Sul, do Instituto Ayrton Senna. Eu penso que seja ao nível de lá; então para o nosso alunado é um conteúdo pesado. Pesado que eu digo é complexo, entende? (P2).

A primeira crítica das professoras em relação ao livro do *Se Liga* é em relação ao conteúdo, pois não contemplam os diferentes níveis de aprendizagem em que os alunos se encontram. O que gera uma dificuldade no processo de ensino dessas professoras, fazendo-as recorrer a outros materiais extras que possam complementar esse livro. Esta situação não foi verificada em nenhuma das observações realizadas.

Outra crítica das professoras foi em relação a descontextualização regional dos livros, que não tratam das particularidades de cada Região do Brasil na qual o IAS atua, fazendo com que o conteúdo do livro se torne algo distante da realidade dos estudantes da turma do *Se Liga*. No contexto da pesquisa, percebe-se claramente que não são contempladas as particularidades da Região Nordeste. Ou seja, o livro em si não oferece subsídio para que o processo de ensino-

aprendizagem dos alunos aconteça de forma eficaz, com qualidade, de modo a promover a construção do conhecimento por parte desses alunos, como também não facilita o processo de ensino por parte desse professor. Nesse aspecto também o programa não cumpre com uma de suas finalidades em relação à aprendizagem dos alunos.

Segundo informação de Site governamental sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), é atribuição do diretor da escola registrar a escolha dos livros e demais materiais didáticos de acordo com ata de escolha assinada pelos professores, e que essa escolha do professor esteja adequada à realidade da escola e a realidade dos alunos. Ou seja, o professor na sua autonomia tem esse direito de escolher o livro didático mais contextualizado com a realidade de seus alunos e com as vivências dos mesmos, porém ao participar do programa *Se Liga* ele apenas fica como mero expectador e executor do programa.

As professoras informaram que o IAS promove um processo formativo que consta de: formação inicial para instrução de como usar o livro didático do programa e de como executar a rotina e uma formação mensal, para uma reciclagem do que já foi instruído. Uma formação que não dá abertura a críticas das professoras em relação aos livros e que não apresenta soluções às dificuldades enfrentadas pelas docentes em sala de aula com relação ao aprendizado dos alunos e conflitos entre eles como mencionado em discursos anteriores pela P1 e no que se segue: “A formação é uma formação assim, boa e às vezes fica, [...], não completa a nossa necessidade” (P1).

Para P2:

[...] nós temos uma formação no início do ano e depois as formações acontecem nos encontros mensais [...].  
Mas, antes de começar o fluxo, o livro, pelo programa, nós temos a formação no início do ano, tanto para os veteranos, os que já conhecem o trabalho, quanto para os novatos que estão começando agora”. (P2)

A esse respeito Libâneo (2001, p.25) considera:

[...], um passo positivo para o desenvolvimento profissional e a conquista da identidade profissional é a assunção da gestão, [...], preocupada com a formação continuada, com a discussão conjunta dos problemas da escola, discussão que é de natureza organizacional, mas principalmente pedagógica, psicopedagógica e didática.

As informações relatadas pelas docentes resumem-se num processo formativo que não oferece abertura de troca entre os saberes e experiências de diferentes práticas das docentes, que é o que geralmente acontece nos processos de formação continuada da própria rede para os professores das turmas regulares. Sobre isso Libâneo (2001) alerta:

O nosso dia de trabalho como professores será um sofrimento, um tormento, uma frustração se nós perdermos, para a sociedade e para nós mesmos, o significado do nosso trabalho, nosso papel social, nossa identidade. Se o professor perder o significado do seu trabalho, ele perde a identidade da sua profissão e, perdendo isso, ele perde um pedaço importante da sua existência, que é o trabalho cotidiano e, mais que isso, a sua dignidade de pessoa.

As supervisões das representantes do *Se Liga* nas escolas se dão mediante visitas semanais, onde esse supervisor, chamado de mediador, procura acompanhar o andamento do programa na escola e mais especificamente na sala de aula buscando observar a aplicação da rotina do programa por parte do professor.

Em uma das aulas observadas na E2, percebeu-se que bem mais que uma pessoa com quem o professor possa tirar alguma dúvida de procedimento, a presença do mediador na sala faz com que esse professor busque executar da melhor forma as atividades propostas na rotina do programa, uma vez que a mediadora esteve a aula inteira sentada, observando a aula.

Percebe-se certa pressão nas respostas da P2, que procurava em suas respostas sempre elogiar o programa, possivelmente influenciada pela presença da supervisora na sala - presença essa que a P2 fez questão que estivesse no momento da entrevista. Então, ao ser questionada sobre o que pensava sobre a presença da supervisora do *Se liga* na sua sala, e se isso implicava alguma mudança na execução da rotina por ela, a P1 respondeu:

[...] acontece, como acontece todos os dias. Não tem mudança. Porque assim, eu trabalho a rotina que eu desenvolvo todo dia. Porque não adianta fazer uma coisa diferente só porque ela está aqui, que os alunos eles mesmo vão denunciar você Assim eu trabalho da forma que eu vejo que é pra trabalhar. Cumpro de acordo com o que é pra cumprir.

De que forma os alunos denunciariam essa professora? Seria questionando em suas espontaneidades a mudança de postura da mesma neste dia específico? A professora teria medo de fugir dessa rotina e ser denunciada pelos alunos?

É certo que ao aceitar o convite para ser responsável por uma turma do *Se*



*Liga* e executar o programa dentro de sala, a professora está usando sua liberdade de escolha para isso. Mas, ao mesmo tempo ela abre mão da sua liberdade de cátedra, do seu próprio fazer docente. Que é único, que deveria ser um bem inalienável do professor por ser um direito conquistado para a classe docente por meio de muitas lutas em diferentes cenários políticos da Educação no Brasil. Percebe-se o quanto é preciso essa tomada de consciência por parte dos professores principalmente em sua formação docente inicial.

Sobre a participação da monitora na aula as professoras responderam:

Às vezes participa. Às vezes ela chama os meninos para fazer a leitura. (P1)

A monitora nos dá assistência uma vez por semana, é uma parceria, nos ajuda e muito. [...], pode ser no formulário, na parte de preenchimento do formulário, como aos alunos que estejam precisando de assistência. (P2)

Quando o assunto é o direito de aprender dos alunos, e a qualidade desse aprendizado, foi observado nas turmas pesquisadas que os alunos não têm voz ativa em sala de aula, no sentido de apontar e escolher temas de seus interesses - temas ligados a sua realidade, ao seu contexto, para a partir disso construir novos conhecimentos.

Ao serem questionadas sobre o exposto e sobre a liberdade de poder fugir da rotina, e do conteúdo engessado do livro, que só contemplam duas áreas do conhecimento, a P1 respondeu:

Não, a gente não foge. A gente adapta. Até porque a gente tem que dar conta. Por que assim, o diário online vai exigir isso. E a nossa própria formação, [...]. Quando tem a formação elas fazem um roteiro do que a gente deu, do que a gente não conseguiu dar. Então assim, aquilo dali vai fazer falta depois se a gente fugir. (P1).

A P1 deixa claro em seu discurso, o quanto a rotina do programa a limita nesse sentido. Deixando a desejar um aprendizado mais rico e amplo para seus estudantes.

Segundo a BNCC (2017) o processo de ensino envolve a valorização e utilização dos conhecimentos construídos sobre os mundos físicos, social e cultural para entender e explicar a realidade e para exercitar a curiosidade intelectual do educando. Ou seja, os temas de interesse apontados pelo estudante também faz parte do seu direito de liberdade de aprender. Porém, o que se observa na rotina da

turma do *Se liga* é que “[...] os direitos sociais são submetidos à lógica do mercado” (CNTE, 2017)

Já a P2 responde: “[...] podemos fugir do planejamento. Há flexibilidade. Temos a liberdade para adaptar os conteúdos, nada é engessado. Nada é aquilo ordenado, que tem que ser de um jeito só”. Como se pode concluir há divergência das respostas dadas pela P1. Porém, como já anteriormente, o discurso da P2 pode ter sido influenciado pela presença da mediadora.

#### **4 - Dos resultados dos educandos:**

A instrução normativa nº 01 / 2016, da PCR informa que a avaliação de resultados dos educandos que fazem parte do programa *Se liga* se dá mediante avaliações realizadas de acordo com calendário pré-estabelecido pela Coordenação dos Programas de Correção de Fluxo. Também no Art.12 desta normativa é informado que: “A avaliação da aprendizagem terá como referência a Matriz de Habilidades dos Programas de Correção de Fluxo e acontecerá em três momentos ao longo do ano letivo.” No artigo 13, diz que:

Ao final do ano letivo será promovido e/ou acelerado o (a) estudante que tiver cumprido frequência mínima de 75% do total de horas letivas e demonstrado a aquisição das competências de leitura e escrita, definidas na Matriz de Habilidades da modalidade do Programa no qual estiver inserido.

No Art. 14, a normativa afirma que os (as) estudantes do *Se Liga* poderão ser acelerados (as) em até dois anos, no caso de apresentarem desempenho acima do esperado para o programa, considerando a matriz curricular da Rede Municipal de Ensino de Recife. E que deverão ser encaminhados prioritariamente no ano seguinte para a turma do programa *Acelera Brasil*, uma continuidade do *Se Liga* com objetivo de incluir posteriormente esse estudante numa turma regular, de acordo com a idade x ano que deveria estar cursando.

Segundo Araújo, Ferro e Santana (2012) com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996, o art. 24, inciso V, alínea a:

[...] a verificação do rendimento escolar deve observar o critério de avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos

resultados ao longo período sobre os de eventuais provas finais. [...]. Desta forma, perante a lei o sistema de avaliação deve enfatizar os subsídios necessários acerca da realidade do aluno, sem que haja apenas quantificação de notas, reprovações e aprovações.

No que se refere aos resultados de aprendizagem e êxito dos educandos no programa apontados pelas escolas pesquisadas por meio de suas gestoras G1 e G2, elas descrevem os resultados como exitosos, com bons índices de aprovação e de alunos alfabetizados com poucas retenções. No ano de 2018, na E1 constatou-se que dos 17 estudantes matriculados no programa, 9 foram promovidos e 8 retidos; na E2 constatou-se que dos 12 matriculados no *Se Liga*, 8 foram promovidos e 4 retidos por falta. Segundo a G2 essa retenção se dá porque o programa está atrelado principalmente à frequência. Ainda sobre o programa as gestoras afirmaram:

[...] realmente é um programa exitoso, eu tenho o maior prazer de ter essa correção de fluxo. (G2)

[...] o atendimento é bem melhor na questão de ser menos alunos. De ser um programa todo voltado para aquele nível de aprendizagem. (G1)

Esse discurso diverge do discurso da P1 quando essa afirma que o livro do programa não contempla todos os níveis de aprendizado dos diferentes alunos da turma. Ao mesmo tempo que a G1 tece elogios sobre os resultados do programa em seguida ela afirma que gostaria que o programa conseguisse sanar a questão da distorção, contradizendo a si mesma. Percebe-se isso na seguinte fala:

Eu gostaria que o programa conseguisse sanar essa questão da distorção. Mas, a gente está sempre recebendo alunos novos. E, muitos alunos também que a gente tem recebido são alunos que nunca foram na escola, alunos que tem distorção de idade. Eu acho que é um problema geral da rede que o programa vem tentando corrigir [...]. (G1)

Ou seja, o discurso da G1 sobre esse problema que é “macro” de distorção idade-série na rede escolar de Recife, um problema em grande escala, que é algo antigo, até então não foi sanado por programas paliativos trazidos por entidades privadas para dentro das escolas, o que nos faz refletir sobre as motivações que levam a gestão pública do Município e do Estado a continuarem com a parceria, ao invés de buscar outras soluções como as mencionadas no próprio PNE.

Quando solicitadas a apontarem o que observaram de resultados do

programa no aprendizado dos seus alunos, as professoras afirmaram que o progresso e o êxito no programa para a aprendizagem deles devem-se ao uso do livro didático do próprio programa, isso se evidencia nas seguintes falas:

Assim, [...], evasão tem. Tem alunos que não vem. Mas, progresso tem. A questão do comprometimento, porque eles não podem esquecer o livro. O livro é uma Bíblia que todos os dias eles têm que trazer na mochila deles. Os dois livros: português e matemática. (P1)

Então, eu vejo que o livro facilita muito a vida do aluno, tanto o de português quanto o de matemática, que a gente trabalha as duas áreas no mesmo dia. (P2)

[...], é tudo bem minucioso, tudo bem mastigadinho, eu acho assim, mais prazeroso e facilitador para alcançar eles do que o regular (se referindo aos educandos das turmas regulares). (P2)

[...], eu percebo esse avanço porque há um interesse neles por causa do livro, eles ficam muito agarrados, muito ligados ao livro, o livro conquista eles, [...]. (P2)

[...], dois alunos do ano passado, que já tinham sido meus, do 3º ano, e eu não conseguia alcançá-los, fiquei triste, porque nem sempre a gente consegue alcançar o aluno, por mais que você faça, mas a gente não consegue alcançar, e eu vejo que através do livro eles foram alcançados. (P2)

Contradizendo-se nas próprias falas, inclusive as próprias críticas negativas discursadas anteriormente, ao falarem sobre o livro didático do programa *Se Liga*, as professoras mostram que os números ditos de aprovados não conseguem informar e esclarecer onde está a qualidade de ensino e de aprendizado dos estudantes por meio desse programa. Pelo contrário, as contradições só evidenciam que não há de fato uma eficácia educacional com o programa. Mas, por que as professoras se contradisseram tanto em seus discursos? Segundo Foucault (2012):

Tal contradição, longe de ser aparência ou acidente do discurso, longe de ser aquilo de que é preciso libertá-lo para que ele libere, enfim, sua verdade aberta, constitui a própria lei de sua existência: é a partir dela que ele emerge; é ao mesmo tempo para traduzi-la e superá-la que ele se põe a falar; é para fugir dela, enquanto ela renasce sem cessar através dele, que ele continua e recomeça indefinidamente, é por ela estar sempre aquém dele e por ele jamais poder contorná-la inteiramente que ele muda, se metamorfoseia, escapa de si mesmo em sua própria continuidade. A contradição funciona, então, ao longo do discurso, como o princípio de sua historicidade.

O que acontece ao estudante que não consegue alcançar as metas mínimas para êxito determinadas pelo programa? Segundo a Instrução Normativa nº 01/

2016, da PCR, no Capítulo V, Art.13 em seu parágrafo único:

O (a) estudante que não atender ao disposto no caput poderá permanecer no ano de origem ao qual foi matriculado (a) ou ser apenas promovido, no caso do "Acelera Brasil", se tiver frequência e ter atingido o mínimo de habilidades possíveis para sua inserção para o ano subsequente.

Ou seja, os estudantes que não conseguem alcançar a porcentagem estabelecida de frequência no programa e que não tiver alcançado as habilidades mínimas de leitura e escrita, são devolvidos a sua turma de origem, e seu problema não é resolvido, não é sanado. Ele volta a fazer parte do quadro de exclusão escolar, uma vez que ao voltar para sala de aula regular poderá sentir-se inferior em relação aos demais colegas que sabem ler podendo até gerar um quadro de evasão escolar e com isso consequentemente o problema de distorção idade-série permanece. Então a quem de fato favorece o programa do IAS na escola?

Segundo Silva e Jacomini:

As pesquisas analisadas também indicaram que o IAS difundiu um projeto empresarial vinculado à autorresponsabilização do indivíduo pelas suas mazelas sociais. A grande matriz dessa práxis é o avanço recente do capital sobre a questão social, que se desenvolveu com a ajuda do pensamento neoliberal e da terceira via. A classe dominante busca lucrar apoiada na força publicitária desses projetos, revestidos de filantropia e responsabilidade social.

Uma realidade conflitante e que envolve muitas particularidades, expectativas e múltiplas responsabilidades que a pesquisa não dá conta de abarcar neste estudo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento integrador de uma sociedade depende do papel que o Estado exerce em relação aos seus cidadãos; das políticas públicas e sociais que elabora e põe em ação. Esta integração será maior ou menor a depender das políticas que o Estado promove (OLIVEIRA, 2011), e dentre essas políticas das quais o Estado é o maior responsável está a política educacional.

Para chegar ao objetivo de análise deste trabalho, a relação público-privada na educação municipal do Recife, percorremos um caminho de conhecimento do que diz a história, os marcos legais e regulatórios; perpassando governos e buscando compreender os entremeios destas relações.

É fato que os avanços e retrocessos por vezes fazem minguar nossa esperança por uma educação digna à nossa população. Num vislumbre de algumas conquistas, a partir das PPPs instituídas no primeiro governo do Presidente Luís Inácio Lula da Silva (2003-2006), criticado por muitos de promover políticas assistenciais e compensatórias por meio de programas sociais para os mais pobres – incluindo a ampliação e democratização do acesso à educação superior por meio de programas como o PROUNI e o FIES; ainda se observa “a defesa à gestão compartilhada que, utilizando-se das bandeiras da democracia, articula-se às necessidades, expectativas e concepções do setor privado em detrimento exatamente do que é para o público.” (CAETANO, 2013).

Percebido no momento inicial como um tema pouco explorado por estudantes dos cursos de licenciatura, e considerando sua importância, a pesquisa buscou contribuir com a formação e atuação do docente consciente de seu papel político-social na melhoria da qualidade da educação.

A partir das reflexões expostas, conclui-se que a relação público-privada na educação é um tema que possibilita amplas pesquisas, por tratar-se de um assunto que influi, significativamente, na formação de educandos por todo o país. As parcerias público-privadas, a título de melhor garantir a qualidade na educação dos estudantes, têm sido impostas à sociedade e adentrado as escolas. Bem quistas por uns, mas não por todos, influenciam toda a comunidade escolar.

Considerando que no total são 120 aulas que o programa oferece ministradas em 200 dias letivos às turmas de no máximo 25 estudantes, que foram submetidos a

um teste diagnóstico que o IAS elabora e dispõe à Secretaria de Educação da PCR - a finalidade é separar quem vai para o programa *Se Liga* (os não alfabetizados) ou para o programa *Acelera Brasil*(os alfabetizados). O objetivo do *Se Liga* é alfabetizar os alunos em situação de distorção idade-série com metodologia própria no período citado.

Algumas indagações sobre critérios do programa normatizados pela PCR ainda nos fazem refletir: Por que alunos com necessidades especiais não podem ser incluídos nos programas do IAS? Muitas vezes estes estão, também, em situação de distorção idade-série, integrados à escola, mas não incluídos ao ambiente escolar. São questões que merecem uma apreciação mais atenta.

A pesquisa mostrou a não participação da comunidade escolar na decisão pela adoção do programa nas escolas pesquisadas; dos professores no processo de elaboração dos materiais didáticos utilizados pelo programa, pois os “manuais” já vêm prontos do IAS para serem ‘seguidos à risca’. E continua a questão: como um único material pode atender a demandas tão diferentes? Nosso Brasil é diverso e cada região possui suas particularidades que precisam ser respeitadas e contempladas dentre outros aspectos os sociais, culturais e econômicos. Desse modo, a inclusão se dará substancialmente.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Jessica Gonçalves de; SCARELLI, Giovana. **O setor privado na gestão educacional: os programas “Se liga” e “Acelera” e sua relação com o fracasso escolar em Sergipe**. In: 4º Encontro de Formação de Professores de Sergipe - Edição Internacional e 5º Fórum Permanente de Inovação Educacional, 2011, Aracaju. Anais do Encontro de Formação de Professores de Sergipe, 2011. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/3346870-O-setor-privado-na-gestao-educacional-os-programas-se-liga-e-acelera-e-sua-relacao-com-o-fracasso-escolar-em-sergipe.html>> Acesso em: 27 jun. 2018.

ARAÚJO, Débora Laise Barroso de; FERRO, Marcos Batinga; SANTANA, Joelma Gonçalves Santos. A avaliação utilizada como um instrumento de poder. In: Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade, 6, 2012, Aracaju. **Anais VI Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade**, 2012.

BELFIELD, Clive R; LEVIN, Henry M. **A privatização da educação: causas e implicações**. UNESCO, 2002.

BRASIL. Decreto nº 19.402, de 14 de novembro de 1930. **Diário Oficial da União - Seção 1 - 18/11/1930**, Página 20883 (Publicação Original). Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19402-14-novembro-1930-515729-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em 01 out. 2019.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.html)> Acesso em 01 out. 2019.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dez. de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/l9394.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l9394.html)> Acesso em 01 out. 2019.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.005, de 25 de jun. de 2014. **Plano Nacional de Educação**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.html)> Acesso em 01 out. 2019.

\_\_\_\_\_. Lei nº 11.079, de 30 de dez. de 2004. **Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/l11079.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l11079.html)> Acesso em 01 out. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017. Disponível em < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base> > Acesso em: jun. 2019.

CAETANO, Maria Raquel. **Relações entre o público e o privado: a gestão pedagógica da educação no Programa Circuito Campeão do Instituto Ayrton Senna**



(2007-2010). Disponível em:  
<http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/MariaRaquel-ComunicacaoOral-int.pdf>> Acesso em: 04 jul. 2018.

CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. A privatização da educação no contexto do golpe institucional no Brasil. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 21, p. 745-751, jul./dez. 2017. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/830/pdf>> Acesso em: 11 nov. 2019.

DOURADO, Luiz; BUENO, Maria. O público e o privado na educação. In: **Políticas e gestão da educação (1991-1997)** / Realização: Associação Nacional de Políticas e Administração da Educação. – Brasília: MEC/Inep/Comped, 2001.

DUARTE, Rosália. Pesquisa Qualitativa: Reflexões sobre o trabalho de campo. Rio de Janeiro. **Cadernos de Pesquisa**, n.115. 2002. p.139-154.

EDUCAÇÃO E SOCIEDADE. Privatização e Militarização: Ameaças Renovadas à Gestão Democrática da Escola Pública. Editorial. **Educação e Sociedade**, vol.37, nº.134, Campinas Jan./Mar. 2016.

FERNANDES, Fabiana Silva; GENTILINI, João Augusto. Planejamento, Políticas Públicas e Educação. **Cadernos de Pesquisa**. V.44, n.153, p.486-492, jul/set, 2014.

FOUCAULT, Michel. As Contradições IN: **A Arqueologia do Saber**. 8ª edição, Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

\_\_\_\_\_. **A ordem do Discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

FRANZON, Sadi. Os Acordos MEC-USAID e a reforma universitária de 1968: as garras da águia na legislação de ensino brasileira. In: Congresso Nacional de Educação, 12., 2015, Curitiba. **Anais eletrônicos...** Curitiba: PUCPR, 2015. Disponível em: [http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21202\\_9057.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21202_9057.pdf)> Acesso em: 20 jul. 2018.

FREITAS, L. C. Eliminação adiada: o ocaso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 965-987, out. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1628100.pdf>> Acesso em: 08 nov. 2019.

GIRON, Graziela Rossetto. **Reflexões sobre a história das políticas educacionais no Brasil**. Disponível em:  
<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/cotidiano/reflexoes-sobre-a-historia-das-politicas-educacionais-no-brasil/57059>> Acesso em: 04 out. 2018.

Instituto Ayrton Senna. Como atuamos. Disponível em:  
<https://www.institutoayrtonsenna.org.br/content/institutoayrtonsenna/pt-br/como-atuamos/se-liga.html>> Acesso em: 20 out. 2019.

Instituto Qualidade no Ensino. Disponível em: <<http://www.ige.org.br/>> Acesso em: 25 mai. 2017.

KÖCHE, J. C. **Fundamentos de metodologia científica**: teoria da ciência e prática da pesquisa. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo : Atlas 2003.

LEMME, Paschoal. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e suas repercussões na realidade educacional brasileira. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 86, n. 212, p. 163-178, jan./abr. 2005.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009. Disponível em: <[https://edisdisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2190198/mod\\_resource/content/1/dimensoes\\_livro.pdf](https://edisdisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2190198/mod_resource/content/1/dimensoes_livro.pdf)>. Acesso em: 08 nov. 2019

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo, EPU, 1986.

MARTINS JÚNIOR, J. P.; DANTAS, H. **Introdução à política brasileira**. São Paulo: Paulus, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. <sup>a</sup> Cecília de S. (org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

OLIVEIRA, Adão Francisco de. Políticas Públicas Educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática. In: Oliveira, Adão Francisco de et al (org.). **Fronteiras da Educação: desigualdades, tecnologias e políticas**. Goiás: Ed. da PUC Goiás, 2010.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Das políticas de governo à política de Estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.37, n.115, Abr/Jun. 2011.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de Discurso**: princípios & procedimentos. 8. ed. Campinas: Pontes, 2005.

PERONI, Vera Maria Vidal. **IMPLICAÇÕES DA RELAÇÃO PÚBLICO-PRIVADA PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO**. Disponível em: <<http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/Confer%C3%Aancia-de-Abertura-Vera-Peroni.pdf>>. Acesso em: 06 fev. 2018.

Prefeitura do Recife – Projetos e Ações. Disponível em: <<http://www.portaldaeducacao.recife.pe.gov.br/projetoseacoes>> Acesso em: 24 out.

2017.

Prefeitura da Cidade do Recife. Instrução normativa nº 01/2016. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/106917608/dom-rec-09-01-2016-pg-10>> Acesso em: 08 nov. 2019.

SILVA, Fernando Xavier Silva; JACOMINI, Marcia Aparecida. Relação público-privado na educação: produção acadêmica sobre o Instituto Ayrton Senna (2002-2015). **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 18, n. 58, p. 922-948, jul./set. 2018.

SILVA, Ítalo Batista da; SILVA, Ed Francklinda. **Aspectos históricos dos planos nacionais de educação do Brasil: da década de 30 à de 80.** Disponível em: <<https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/84/88>> Acesso em: 27 jun. 2018.

SOARES, Luana Bergmann. **A AÇÃO DO INSTITUTO AYRTON SENNA NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE JOINVILLE/SC (2001-2008):** subordinação da escola pública a princípios e métodos da gestão empresarial. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/93438/287232.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Acesso em: 07 nov. 2019

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n.16, jul/dez. 2006.

VIDAL, Diana Gonçalves. 80 anos do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: questões para debate. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 577-588, jul./set. 2013.

**APÊNDICE A-** Roteiro de entrevista com as professoras do programa *Se Liga*.

## I- Dados de Identificação:

1. Idade: \_\_\_\_\_
2. Formação: \_\_\_\_\_
3. Vínculo empregatício com PCR: concursado ( ) temporário ( )
4. Tempo de experiência como docente: \_\_\_\_\_
5. Tempo de experiência como docente nessa escola: \_\_\_\_\_

## II- Roteiro da entrevista:

1. Comente sobre o início da sua experiência no projeto *Se Liga* e o tempo de atuação no mesmo.
2. Descreva como se desenvolve o trabalho com as turmas do *Se Liga* e quais as diferenças entre ministrar aula nessa turma e ministrar aulas em uma turma comum (regular).
3. Como acontece o processo de capacitação do professor que assume uma turma do *Se Liga*? O que você acha do material fornecido e dos conteúdos que são propostos em relação à realidade dos alunos?
4. Quando surge uma temática de interesse dos alunos, você pode fugir do planejamento? Você tem liberdade para adaptar os conteúdos?
5. Quais são os progressos que você consegue observar nos seus alunos? Há retrocessos?
6. Você percebe se eles sentem-se felizes por fazer parte de uma turma diferenciada?
7. Comente sobre os documentos e/ou formulários que você preenche e que são cobrados no dia-a-dia. O tempo é suficiente para você organizar todo material solicitado e aplicar as aulas solicitadas pelo projeto conforme o cronograma?
8. Como acontece a aula no dia da visita da supervisora do Projeto?
9. Como o Projeto é apresentado aos pais/responsáveis? Eles são participantes do Projeto de alguma forma?
10. Na sua opinião como deve ser o perfil de uma professora do projeto *Se Liga*? Que mensagem você deixaria para um professor que deseje assumir uma turma do projeto *Se liga*?

**APÊNDICE B-** Roteiro de entrevista com os(as) gestores(as) das instituições escolares.

1. Dados de Identificação:

1. Idade: \_\_\_\_\_
2. Formação: \_\_\_\_\_
3. Vínculo empregatício com PCR: concursado ( )      temporário ( )
4. Tempo de experiência como docente: \_\_\_\_\_
5. Tempo de experiência como gestora desta escola: \_\_\_\_\_

1. Roteiro da entrevista:

1. Qual sua opinião sobre a parceria do Instituto Ayrton Senna através do seu programa de correção de fluxo com as escolas do Município do Recife?
2. De onde partiu a ideia e como foi implementado o projeto *Se Liga* nessa escola?
3. Há quanto tempo essa escola trabalha com o projeto *Se Liga* e como tem sido a experiência?
4. Em que consiste a participação do/a professor/a?
5. Como o Projeto é apresentado aos pais/responsáveis? Eles são participantes do Projeto de alguma forma?
6. Qual o papel da gestão a fim de garantir o bom desenvolvimento do projeto *Se Liga* nessa escola?
7. A escola recebe algum incentivo para formar turmas do projeto *Se Liga*? Se sim, qual?
8. Comente sobre os resultados obtidos pelos alunos com o Projeto *Se Liga* nessa escola. É possível quantificar os que obtiveram êxito com o projeto e conseguiram ser reintegrados às turmas de suas séries regulares no ano de 2017?

**APÊNDICE C-** Roteiro de entrevista para os representantes do programa *Se liga* nas escolas.

I- Dados de Identificação:

1. Idade: \_\_\_\_\_
2. Formação: \_\_\_\_\_
3. Vínculo empregatício com PCR: concursado ( ) temporário ( )
4. Tempo de experiência como docente: \_\_\_\_\_

II- Roteiro da entrevista:

1. Comente sobre o início da sua experiência no projeto *Se Liga* e o tempo de atuação no mesmo.
2. Como se dá a participação dos/as professores nesse programa?
3. Descreva como se desenvolve o Projeto com as turmas participantes do *Se Liga* e quais as diferenças entre a metodologia de ensino de uma turma do referido projeto e uma turma comum?
4. Como se dá o acompanhamento e supervisão do Projeto nas escolas?
5. Como o Projeto é apresentado aos pais/responsáveis? Eles são participantes do Projeto de alguma forma?
6. Comente sobre os resultados obtidos pelos alunos com o Projeto *Se liga* nessa escola.

**APÊNDICE D** -Roteiro de entrevista com os Pais ou Responsáveis pelos educandos.

## I. Dados de Identificação:

1. Idade: \_\_\_\_\_
2. Formação: \_\_\_\_\_
3. Profissão: \_\_\_\_\_

## II. Roteiro de entrevista:

1. Como tomou conhecimento sobre o Projeto Se Liga e como aconteceu o ingresso de sua criança no Projeto?
2. Fale sobre a experiência de sua criança em participar do Projeto *Se Liga* e como era antes da participação dela.
3. De que maneira os pais participam do Projeto?
4. Algum elogio, crítica ou sugestão ao Projeto?

**APÊNDICE E-** Roteiro de entrevista para o representante da educação da Prefeitura da Cidade do Recife (PCR).

I. Dados de Identificação:

1. Cargo \_\_\_\_\_
2. Tempo de atuação neste cargo \_\_\_\_\_

II. Roteiro de Entrevista:

1. Como são elaborados e implementados os projetos educacionais nas escolas do município do Recife?
2. Como aconteceu a parceria do Instituto Ayrton Senna com a PCR?
3. Como se dá o processo de escolha da escola para aplicação do Projeto *Se Liga* e como ele chega à escola? Há participação da comunidade escolar?
4. Como se dá, pela prefeitura, o acompanhamento e supervisão do Projeto nas escolas do município?
5. Como um mesmo projeto pode atender a diferentes realidades escolares?
6. Qual o lugar do docente neste projeto?
7. Comente sobre os resultados obtidos com o Projeto *Se Liga* no município nos anos de 2017 e 2018.



## ANEXO 1- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Cumprimento Sr./Sr.<sup>a</sup> \_\_\_\_\_ ao tempo em que solicito a sua participação na pesquisa intitulada A RELAÇÃO PÚBLICO-PRIVADA NA EDUCAÇÃO: O PROGRAMA “SE LIGA” EM ESCOLAS DO MUNICÍPIO DO RECIFE/PE, integrante do curso de licenciatura em Pedagogia, da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE. A referida pesquisa tem como objetivo principal: “Analisar a relação público-privada presente nas escolas pesquisadas, do município do Recife, a partir do programa “Se Liga”, no período de 2017 a 2018”, e será realizada por JÉZICA PEIXOTO DA SILVA e RAQUEL REBECA DO MONTE QUEIROZ, estudantes do referido curso.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de entrevista com utilização de recurso de gravador de áudio, a ser transcrito na íntegra quando da análise dos dados coletados. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, contudo, será mantido o anonimato dos respondentes participantes da pesquisa. Dessa forma, a participação na pesquisa não incide em riscos de qualquer espécie para os respondentes. A sua aceitação na participação desse trabalho contribuirá para escrever o tema da pesquisa, a partir da produção do conhecimento científico.

#### Consentimento pós-informação

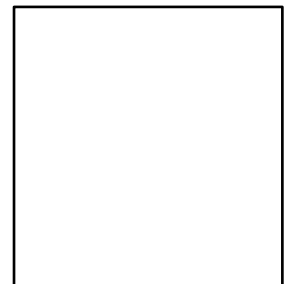
Eu, \_\_\_\_\_  
estou \_\_\_\_\_ ciente \_\_\_\_\_ das \_\_\_\_\_ condições \_\_\_\_\_ da \_\_\_\_\_ pesquisa

\_\_\_\_\_ da qual livremente participarei, sabendo ainda que não serei remunerado(a) por minhas contribuições e que posso afastar-me quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo(a) pesquisador(a), ficando uma via para cada um(a).

Recife, PE, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) pesquisador(a)



Impressão do dedo polegar caso o(a) participante não saiba assinar.