



UNIVERSIDADE DE UBERABA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO
DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

IZABELA FIGUEIREDO JOSUÉ

O PROGRAMA JOVEM DE FUTURO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE
MINAS GERAIS: TRABALHO DOCENTE E INDICADORES EDUCACIONAIS DA
APRENDIZAGEM ESTUDANTIL.

UBERLÂNDIA - MG
2025

IZABELA FIGUEIREDO JOSUÉ

**O PROGRAMA JOVEM DE FUTURO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE
MINAS GERAIS: TRABALHO DOCENTE E INDICADORES EDUCACIONAIS DA
APRENDIZAGEM ESTUDANTIL.**

Dissertação de Mestrado/Produto apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação - Mestrado Profissional (PPGPE), da Universidade de Uberaba, para obtenção do título de Mestra em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação Básica – Fundamentos e Planejamento.

Orientador: Professor Dr. Cilson César Fagiani.

Área de Concentração: Educação.

**UBERLÂNDIA - MG
2025**

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

J799p Josué, Izabela Figueiredo.
O Programa Jovem de Futuro na rede estadual de ensino de Minas Gerais: trabalho docente e indicadores educacionais da aprendizagem estudantil / Izabela Figueiredo Josué. – Uberlândia (MG), 2025.
141 f. : il., color.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação. Linha de pesquisa: Educação Básica – Fundamentos e Planejamento.
Orientador: Prof. Dr. Cilson César Fagiani.
Inclui produto educacional.

1. Educação básica. 2. Educação – Minas Gerais. 3. Trabalho docente. 4. Desempenho – Avaliação. I. Fagiani, Cilson César. II. Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação. III. Título.

CDD 370.98151

Tatiane da Silva Viana – Bibliotecária – CRB-6/3171

IZABELA FIGUEIREDO JOSUÉ

**O PROGRAMA JOVEM DE
FUTURO NA REDE ESTADUAL
DE ENSINO DE MINAS GERAIS:
TRABALHO DOCENTE E
INDICADORES EDUCACIONAIS
DA APRENDIZAGEM
ESTUDANTIL.**

Dissertação/Produto apresentada ao Programa de Pós – Graduação Profissional em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em 26/09/2025

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Cílson César Fagiani
(Orientador)
Universidade de Uberaba – UNIUBE



Prof. Dr. Tulio Barbosa
Universidade Federal de Uberlândia -
UFU



Prof. Dr. Euclides Antônio Pereira de
Lima
Universidade de Uberaba – UNIUBE

Este trabalho foi desenvolvido com o apoio da SEE/MG, no âmbito do Projeto de Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional dos Servidores da Educação do Estado de Minas Gerais, Trilhas de Futuro - Educadores, nos termos da Resolução SEE Nº 4.707, de 17 de fevereiro de 2022.

Dedico esta pesquisa aos meus alunos que são a razão de todo o meu trabalho, desde o seu início; a todos aqueles que posso denominar de “meus professores” os quais deixaram em mim tanto de si e me permitiram chegar até aqui. Colaboraram em toda a minha formação, compartilhando ensinamentos que se tornaram conhecimentos significativos à vida, elaborando a minha capacidade de refletir a sociedade, o mundo e minhas práticas profissionais. Ainda, aos meus colegas, amigos e profissionais da Educação, que juntamente comigo, acreditam no potencial da escola para a transformação de pessoas capazes de se tornarem sujeitos sociais melhores.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais e ancestrais familiares que são a razão da minha origem e existência, aos quais honro a vida e o contexto ao qual nasci. Aos meus mestres que permitiram minha formação até aqui. Ao meu irmão com quem primeiro partilhei da vida social, juntamente dos meus familiares e amigos. E, a Luiz Fernando Alessandri Alcântara, parceiro de vida com quem compartilho e significo o nobre sentimento que é o AMOR, laço que nos une e permite nossa caminhada de mãos dadas. Também registro minha gratidão à espiritualidade!

“Privatizaram sua vida, seu trabalho, sua hora de amar e seu direito de pensar. É da empresa o seu passo em frente, seu pão e seu salário. E agora não contentes querem privatizar o conhecimento, a sabedoria, o pensamento, que só à humanidade pertence.” (Bertolt Brecht)

“A primeira condição para a realização da mudança é a indignação. A indignação é uma força criativa. Sem ela, nada vale a pena.”
(Bertolt Brecht)

“Cuidado com gente que não tem dúvida. Gente que não tem dúvida não é capaz de inovar, de reinventar, não é capaz de fazer de outro modo. Gente que não tem dúvida só é capaz de repetir.” (Mário Sérgio Cortella)

“De todas as coisas seguras, a mais segura é a dúvida.”
(Bertolt Brecht)

RESUMO

Esta dissertação, elaborada no âmbito do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade de Uberaba na linha de pesquisa Educação Básica: Fundamentos e Planejamentos, está vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas Trabalho, Educação e as Transformações Sociais Globais. Analisa o Programa Jovem de Futuro, no Ensino Médio, da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Tem como objetivo geral analisar o Programa Jovem de Futuro na Rede Estadual de Minas Gerais e suas implicações no Trabalho Docente e nos indicadores educacionais da aprendizagem estudantil. Como objetivos específicos, problematizou-se o Programa Jovem de Futuro na Rede Estadual de Ensino Mineira contextualizando as políticas educacionais de implementação do Programa; investigamos o desenvolvimento das ações deste Programa nas escolas avaliando seu monitoramento e práticas pedagógicas que refletem os indicadores de aprendizagem; refletimos sobre os impactos dessa Parceria e das ações da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais no Trabalho Docente. Como procedimentos da pesquisa, optou-se pela pesquisa baseada no estudo documental das legislações educacionais: Constituição Federal 1988, Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional de 1996, resoluções, decretos, relatórios, revistas, notas informativas e explicativas, programas e outros, e de referenciais bibliográficos para elaboração do estado da questão objeto desta pesquisa, bem como de autores que apresentam uma concepção crítica para embasar e posicionar as reflexões acerca da perspectiva neoliberal das políticas educacionais e de mercantilização da Educação Escolar, também, sobre a precarização do Trabalho Docente como: Antunes (2018, 2020, 2023); Fagiani (2019); Fagiani e Previtali, (2022); Freitas (2002, 2014, 2018, 2024); Frigotto (2012); Giroux, H. (1986, 1997); Mészáros (2008); Saviani (2011, 2012, 2014, 2018, 2021, 2024), Previtali (2024) dentre outros. A metodologia da pesquisa é a dialética com a abordagem qualiquantitativa nas quais empregou-se a base dos autores Severino (2013) e Mattar e Ramos (2021). A partir do estudo, verificou-se a precarização e intensificação do Trabalho Docente, também a formação técnica que tem atingido os sujeitos sociais com as orientações pedagógicas vindas do Programa Jovem de Futuro e da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais. Abordou-se os indicadores educacionais como IDEB, SIMAVE e os recursos oferecidos, por este Programa e pela SEEMG. Como produto dessa dissertação foi elaborado um Boletim Informativo Educacional, intitulado: Provocações para viabilizar o acesso ao conhecimento a respeito da essência do Programa Jovem de Futuro, um material capaz de orientar os professores do significado das Parcerias Público-Privadas com as intervenções obtidas na pesquisa, de forma a contribuir com maior qualidade nas atividades desenvolvidas no Trabalho Docente e implicar em formações mais significativa aos sujeitos sociais.

Palavras-chave: Educação Básica de Minas Gerais. Trabalho Docente. Parcerias Público-Privadas. Programa Jovem de Futuro.

ABSTRACT

This dissertation, developed within the scope of the Professional Graduate Program in Education at the University of Uberaba, under the research line Basic Education: Foundations and Planning, is affiliated with the Study and Research Group on Work, Education, and Global Social Transformations. It examines the “Jovem de Futuro” (Youth with a Future) Program implemented in the secondary education system of the State of Minas Gerais. The general objective is to analyze the “Jovem de Futuro” Program within the State Education Network of Minas Gerais and its implications for teaching work and educational indicators related to student learning. Specifically, the study problematizes the “Jovem de Futuro” Program in the Minas Gerais State Education Network by contextualizing the educational policies that underpin its implementation; investigates the development of the program’s actions in schools, assessing its monitoring and evaluation mechanisms as well as pedagogical practices that influence learning indicators; and reflects on the impacts of this partnership and the actions of the State Department of Education of Minas Gerais on teaching work. The research methodology is grounded in dialectical analysis, employing a mixed qualitative and quantitative approach, based on the theoretical frameworks of Severino (2013) and Mattar & Ramos (2021). The research procedures involved a documentary study of educational legislation—including the 1988 Federal Constitution, the 1996 National Education Guidelines and Framework Law, resolutions, decrees, reports, journals, informational and explanatory notes, programs, among others—as well as bibliographic references that support the construction of the state of the art of the research object. The study draws on authors who offer a critical perspective to substantiate reflections on the neoliberal orientation of educational policies and the commodification of school education, as well as the deterioration of teaching work, including Antunes (2018, 2020, 2023); Fagiani (2019); Fagiani & Previtali (2022); Freitas (2002, 2014, 2018, 2024); Frigotto (2012); Giroux (1986, 1997); Mészáros (2008); Saviani (2011, 2012, 2014, 2018, 2021, 2024); Previtali (2024), among others. The study reveals the precarization and intensification of teaching work, as well as the technical training imposed on social subjects through pedagogical guidelines stemming from the “Jovem de Futuro” Program and the State Department of Education of Minas Gerais. These guidelines are closely tied to educational indicators such as IDEB and SIMAVE, and to the resources provided by the program and the SEEMG. As a product of this dissertation, an Educational Information Bulletin was developed, entitled *ProvocAções* (ProvocActions), aimed at facilitating access to knowledge about the essence of the “Jovem de Futuro” Program. This material is designed to guide teachers in understanding the significance of public-private partnerships and the interventions identified through the research, thereby contributing to improved quality in teaching activities and promoting more meaningful professional development for social subjects.

KEYWORDS: Basic Education in Minas Gerais. Teaching Work. Public-Private Partnerships. Programa Jovem de Futuro.

LISTA DE ABREVIATURAS E ACRÔNIMOS

- BID** - Banco Interamericano de Desenvolvimento
- BNCC** - Base Nacional Comum Curricular
- CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CdG** - Circuito de Gestão
- CF** - Constituição Federal
- CNE** - Conselho Nacional de Educação
- DED** - Diário Escolar Digital
- ENEM** - Exame Nacional do Ensino Médio
- IDEB** - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- IBGE** - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- INEP** - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- IU** - Instituto Unibanco
- LDB** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC** - Ministério da Educação
- PIBID** - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
- PISA** - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
- PJF** - Programa Jovem de Futuro
- PNE** - Plano Nacional de Educação
- PPP** - Parceria Público-Privada

PPPs - Parcerias Público-Privadas

PRA - Plano de Recomposição das Aprendizagens

RP - Residência Pedagógica

Saeb - Sistema de Avaliação da Educação Básica

SB - Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica

SEE - Secretaria de Estado da Educação

SEEMG - Secretaria de Estado da educação em Minas Gerais

SNE - Sistema Nacional de Educação

SRE - Secretaria regional de Ensino

SIGAE - Sistema de Gestão para o Avanço Contínuo da Educação

SIMADE - Sistema Mineiro de Administração Escolar

SIMAVE - Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública da SEE/MG

UFU - Universidade Federal de Uberlândia

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Resultados da busca realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES – Parcerias Público-Privadas na Educação, período de 2013 a 2023	36
FIGURA 2 - Resultados da busca realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES – Programa Jovem de Futuro.....	57
FIGURA 3 - Distribuição dos trabalhos encontrados entre teses, dissertações de mestrado e tcc de cursos profissionalizantes no catálogo de teses e dissertações da CAPES	57
FIGURA 4 - Resultados da busca realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES – Programa Jovem de Futuro na Educação	58
FIGURA 5 - Distribuição dos trabalhos encontrados entre teses, dissertações de mestrado e TCC de cursos profissionalizantes no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES	58

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Variação do IDEB no Ensino Médio de 2013 a 2023.....	26
TABELA 2 - Mapeamento bibliográfico a partir de teses e dissertações da CAPES, 2013 a 2023 – Parcerias Público-Privadas na Educação	37
TABELA 3 - Número de trabalhos mapeados por ano, no catálogo de teses e dissertações da CAPES, 2013 a 2023 - Parcerias Público-Privadas na Educação	54
TABELA 4 - Número de trabalhos mapeados por ano, no catálogo de teses e dissertações da CAPES, 2007 a 2023 – Programa Jovem de Futuro na Educação	58
TABELA 5 - Mapeamento bibliográfico a partir de teses e dissertações da CAPES, 2007 a 2024 - Programa Jovem de Futuro na Educação	59
TABELA 6 - Etapas do Circuito de Gestão.....	83
TABELA 7 - Etapas do Programa Jovem de Futuro.....	85
TABELA 8 - Metodologias ofertadas pelo Programa Jovem de Futuro.....	92
TABELA 9 - Balanço Financeiro do Instituto Unibanco sobre o Programa Jovem de Futuro, 2019 a 2023, no Brasil	96
TABELA 10 - Variação do IDEB, Saeb e FLUXO ESCOLAR no Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino de MG, 2013 a 2023	104

SUMÁRIO

	MEMORIAL	15
1	INTRODUÇÃO	23
1.1	OBJETIVO GERAL	32
1.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	32
1.3	PERCURSO METODOLÓGICO	32
1.4	ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO	34
2	ESTADO DA QUESTÃO OBJETO DESTA PESQUISA: COMUNICANDO DISSERTAÇÕES E TESES	36
3	CONTEXTO BRASILEIRO DO PROGRAMA JOVEM DE FUTURO	67
3.1	AS PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS	67
3.2	AS PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS NA EDUCAÇÃO	72
3.3	O PROGRAMA JOVEM DE FUTURO	79
4	REFLETINDO SOBRE A APLICAÇÃO DO PJF NA EDUCAÇÃO MINEIRA	89
4.1	METODOLOGIAS DO PROGRAMA	89
4.2	SISTEMA DE GESTÃO PARA AVANÇO CONTÍNUO DA EDUCAÇÃO – SIGAE	97
4.3	DESAFIOS DA ESCOLA EM MINAS GERAIS: ENTRE INDICADORES E A COMPLEXIDADE DO PROCESSO EDUCACIONAL.	101
5	PRODUTO EDUCACIONAL	109
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
	REFERÊNCIAS	114
	APÊNDICE	126

MEMORIAL

O processo pelo qual os seres humanos criam e recriam suas vidas está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento da sociedade em suas relações políticas, econômicas, sociais, culturais, educacionais, e cuja validade é estabelecida pela experiência. Isso implica em um verdadeiro processo de aprendizagem, onde os indivíduos adquirem conhecimento, habilidades e valores através da interação com o mundo ao seu redor. A pesquisa de Saviani (2007), indica que:

Portanto a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. (...) A produção da existência implica o desenvolvimento de formas e conteúdos cuja validade é estabelecida pela experiência, o que configura um verdadeiro processo de aprendizagem (Saviani, 2007, p. 154).

E no trabalho de voltar às memórias, pensando-as como um espaço de busca da significação, com um olhar dirigido com intencionalidade para traduzir a pesquisa em minha vida, me ocupo em descer degraus revisitando lugares outrora acomodados no arcabouço memorial, tão profundamente rico de significados e emoções, de experiências de vida. E ousaria aqui detalhar a experiência conforme Bondía (2002) explica. Vejamos:

(...) a possibilidade de algo que nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, requer parar para pensar, para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, desmornar-se em detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e ouvir, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (Bondía, 2002, p. 21).

Olhar para trás e, neste percurso, reencontrar tantos momentos! Mas escolherei algumas experiências, para elaborar, por meio desta narrativa, um traçado da rota vivida que me permitiu estar aqui, refletindo o espaço de desenvolvimento das aprendizagens e do fazer docente: da escola até um processo formativo, *stricto sensu* do Mestrado Profissional em Educação.

Para este processo, reporto-me aos meus três anos de idade, em fevereiro do ano de 1986, quando entrei no Colégio Nossa Senhora do Patrocínio, em Patrocínio/MG. Ali vivi meu percurso escolar por 11 anos, tempo considerável do desenvolvimento da criança à adolescência.

Experimentei momentos significativos e lúdicos nos processos que iniciavam a alfabetização, durante a Educação Infantil; da alfabetização a elaboração do conhecimento ao refletir pesquisas no ensino fundamental. Ah... como não recordar da Barsa, Larousse e do meu querido Dicionário Aurélio ao longo do percurso do fundamental!

As leituras das obras literárias de Machado de Assis, Eça de Queiroz, Jorge Amado, e tantos outros As conjugações verbais; também os momentos do teatro, das feiras do conhecimento, das reuniões dos representantes de turmas.

Por outro lado, as marcas do processo da Educação do Silêncio, que trazem o caráter da submissão, e a recordação dos tão frequentes. Psiuuuuu! Silêncio! Sinto, ainda hoje, o frio na barriga ao ler as respostas dos exercícios e o profundo medo de errar.

É importante reconhecer e confrontar essas marcas do passado para promover uma Educação que valorize a liberdade de expressão, o pensamento crítico e a participação ativa na sociedade. De acordo com as evidências apresentadas por Fleuri (2008):

Essa dinâmica é um ciclo de silenciamento. Quando nos submetemos à autoridade sem questionar, corremos o risco de sufocar nossas próprias vozes e perspectivas. O silenciamento ocorre quando nossas opiniões, experiências e conhecimentos são ignorados ou desvalorizados em favor daqueles que detêm o poder (Fleuri, 2008, p. 124).

Na perspectiva do silêncio, era a aluna que pouco falava, mas que conseguia viajar no mundo da leitura, solucionando dúvidas e refletindo autores com o incentivo familiar. Escrevendo sempre! Uma marcante leitura, na 4ª série - e aqui cabe detalhar que frequentei a escola em período anterior à lei 11.274 de fevereiro de 2006, a qual institui, em seu artigo 3º, a mudança do artigo 32 da Lei 9.394, “o ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade”. Ou seja, o ensino fundamental que participei era seriado e durou 8 anos; por isso, narrarei os anos de escolaridade seriados como no período vivido.

Retomando a leitura mencionada, foi Alice no País das Maravilhas, que se tornou uma apresentação de teatro da nossa turma. A passagem seguinte trouxe uma reflexão rica que carrego sempre comigo. Em certo momento da história, relata-se:

Alice pergunta ao gato: O senhor poderia me dizer, por favor, qual o caminho devo tomar para sair daqui?
-Isso depende muito de para onde você quer ir, respondeu o gato.
-Não me importo muito para onde..., retrucou Alice.
Então não importa o caminho que você escolha, disse o gato (Carroll, 2002, p. 59).

Ah... Quantos caminhos escolhidos desde lá! Conforme Joan Manuel Serrat, em sua música Cantares, “tudo passa e tudo permanece, mas o que fazemos é passar, passar fazendo caminhos (...) “Caminhante”, o caminho são as suas pegadas e nada mais”.

Muito do que sou, carrego desde lá... Uma contribuição relevante é de Oliveira et al., (2009):

Um encontro de consciências, fazendo-se necessário atentar para a coexistência do eu-e-do-outro-ao-mundo em um exercício de intersubjetividade, ganhando sentido o próprio social. Lembrando que mesmo um indivíduo não existe como entidade isolada, pois carrega em si o social; da mesma forma o social traz em seu bojo as histórias individuais, assim, os seres humanos coexistem dando sentido à própria sociedade (Oliveira et al., 2009, p. 14).

Aqui me lembro, com riqueza de detalhes e emoções, as quais trazem dor, mas as evito, do dia em que a professora de Língua Portuguesa, já na 6ª série, passou os temas de 10 redações para serem feitas durante o mês, em uma sexta-feira. Fui eu passar minha sexta-feira redigindo textos com as ideias brotando... Assim, os fiz no fim de semana, feliz!

Para minha surpresa, a professora chegou em sala de aula alterada! Muito enraivecida, relatou que ia olhar os cadernos, e que caso alguém tivesse ousado fazer mais do que uma redação ao dia, ia ver as consequências, já que não era ela obrigada a aguentar desaforos de pais. O medo da fala invadiu meu ser! Pensei: esse recado não tinha sido dado antes!

Quando levei o caderno até a professora, ela pegou uma régua imensa para quadro, usada pelo professor de matemática, e foi cortando redação por redação, deixou apenas 3, que seriam o suficiente para terem sido feitas na sexta, sábado e domingo. As demais, jogou-as no lixo, rasgando-as em mínimos pedaços. Não descreverei as emoções deste momento, mas podem imaginar o constrangimento assustador. Fiz as redações novamente, não com a mesma perspectiva da criatividade anterior, mas cumprindo a ordem da criação conforme a professora decretava.

Outro fato marcante foi que, por estar sempre conversando com as meninas que trabalhavam na escola para ganhar bolsas de estudo (as quais conhecia da participação em movimentos da igreja católica e por ir à escola à tarde na biblioteca), acabava sendo vítima da discriminação social. Ocorreu um momento em que uma amiga perguntou a outra colega por que não me convidava para o seu aniversário, a aluna se reportou dizendo que “sem classe” não entrava na casa dela. Então, ela sem entender, perguntou se tinha acontecido alguma situação, e eu disse, nenhuma; meu irmão foi à festa e reside na mesma casa que eu, vivendo as mesmas condições. É que ela não sabe da minha história de vida e imagina que sou bolsista como as outras meninas que converso.

Os dois fatos narrados anteriormente me levam à ponderação daquilo que Brandão e Borges (2008, p. 18) afirmam: “há entre nós uma desigual troca de sinais, de estímulos e contra estímulos, de ordens e de barganhas entre modos também desiguais de consciências de ser e de estar no mundo.”

Cheguei a ser encaminhada à psicóloga da escola por ser uma aluna que não integrava ao grupo das alunas da minha sala, que seriam as “corretamente aceitas”. Avisei à psicóloga que talvez ela devesse fazer essa pergunta às outras alunas porque o problema não estaria exatamente em mim.

Sempre fui uma aluna esforçada e dedicada, jovem participativa na igreja, envolvida com os movimentos de adolescentes e jovens, liturgia, catequista, curso da palavra, terço do cenáculo, de Nossa Senhora de Fátima. A juventude nunca foi uma justificativa para a irresponsabilidade e imaturidade da falta de limites de uma jovem.

Em 1997, iniciei meus estudos na 8ª série do ensino fundamental, na Escola Estadual Dom Lustosa, e me mantive ali por 3 anos, até o 2º ano do Ensino Médio. A perspectiva de ensino era diferente; tinha lanche ofertado aos alunos, me lembro como nunca, da surpresa dos livros ofertados pela escola, para o ensino fundamental. No Ensino Médio, ainda precisávamos comprar; me recordo de pegar livros de “segunda mão” para baratear os custos e, em alguns casos, de pegar livro emprestado de colegas para cumprir com as tarefas de algumas matérias (na época era essa a terminologia, hoje tratamos de componentes curriculares). Também rememoro o acolhimento dos colegas; como era diferente. Foi a primeira experiência em uma escola pública, e, por sinal, uma lembrança de tempos que resgatam a afetividade nas relações.

Ainda vivenciei os momentos culturais do teatro, das poesias e recitais; de obras literárias; da contradição entre professores extremamente bravos, outros extremamente abertos ao diálogo, alguns exigentes outros não muito preocupados. Também é válido mencionar a característica mais humanizada dessa cultura escolar. Talvez a idade dos 14 anos já me permitisse sentir uma autonomia no agir com mais liberdade, menos medos. Uma concepção de vida mais ativa, dadas as participações em grupos de representantes de turmas, de organização de trabalhos, de responsabilidades nos movimentos de jovens e catequistas da igreja e do curso da palavra.

Em relação a essa abordagem, Brandão e Borges (2008) destacam que:

Aprender é estar dentro de um tempo interativo de diálogo com o outro. Aprender é abrir-se a um outro para criar com ele a experiência objetivamente solidária (sempre

interativa) subjetivamente pessoal (sempre um gesto único, interior) de descobrir junto e integrar sozinho o milagre do saber (Brandão; Borges, 2008, p. 19).

Foram anos de grandes encontros com novas amigas e antigas também. Após este período, fui para o Colégio Atenas, finalizar o 3º ano, já com interesses no vestibular e no volume de conteúdo que me oportunizaram a aprovação. Não foi fácil; despendeu de grande esforço devido às prioridades do desenvolvimento conteudista e produtivista. As relações de ensino eram todas focadas em aulas expositivas, algumas dialogadas, e os momentos culturais praticamente inexistiam.

Cabe aqui alertar o entendimento de Marx e Engels (2007), em que a Educação é determinada pela estrutura econômica da sociedade e reflete os interesses da classe dominante.

Havia uma cobrança por tempo de estudo em casa, de horas de estudos que eram cobradas pelo próprio diretor, reforçando com a fala: se não estudar, fica fora das vagas das faculdades; outro passa no seu lugar. Foi importante o acesso a tantas reflexões das matérias, muitas das quais não tinha havia contato ainda; mas muitas vezes a pressão trazia certa ansiedade.

A cultura do silêncio em aula era tão marcante em mim, que eu não me esqueço do dia em que um professor, no final do ano, nesses momentos de finalização da turma, cumprindo todo o processo de tradição da finalização, um dos professores de física se aproximou do meu grupo de amigas e, olhando atentamente à minha pessoa, expressou: Não acredito que você fala! Eu juro que pensei que você era uma aluna muda! Ainda comentava com outro professor que vinha comigo de Uberlândia a respeito da minha abertura da boca para ser mais legível à sua leitura labial. Chegou a ser cômico, inesperado e inusitado o fato; mas realmente havia em mim mais características da escuta ativa, do que da participação expressa nas aulas.

Neste momento, as reflexões acerca da escolha profissional estavam presentes, e foi em um importante diálogo com uma grande amiga, Angelica de Oliveira Gomes, a qual em um momento amigável de reconhecimento das inquietações, admirada me disse: Nossa! Eu vejo em você Geografia, ninguém nunca me ajudou tanto e teve tanta habilidade de compreensão da Geografia como você! Nossa professora era extremamente complexa, nas falas, na elaboração de provas, no período da E.E. Dom Lustosa. Ainda, refletimos a importância da escola em nossas vidas, e como seria não estar nesse espaço. Tínhamos uma forte perspectiva de continuar na Educação e assim se deu. Atualmente, Angelica, atua na Universidade Federal do Triângulo Mineiro, em Uberaba, e continua sendo uma grande inspiração enquanto pessoa, amiga e profissional.

Talvez, na obscuridade dos pensamentos, direcionados por sonhos de familiares e expectativas de outros, ainda não tinha tido tal encontro com a Geografia. A partir daquela conversa, em minhas reflexões, estava ali a identidade com uma área do conhecimento que fazia parte de mim.

Prestei vestibular na UFU, fiquei na lista de espera e não compareci a uma chamada não prevista em edital por não ter acesso a essa informação. Em função do curso ser anual, prestei vestibular no Centro Universitário do Triângulo, já que meu pai achou prudente, no lugar de cursinho iniciar o curso propriamente dito.

Ah... Faltam palavras que descrevam o encantamento com esse espaço! Como foram incríveis os anos de formação! Foi rápida a decisão de não fazer bacharelado em função das questões que envolvem o meio ambiente enfrentarem sérios problemas com a ordem do capital. Logo, direcionei o objetivo à licenciatura, e a alegria da continuidade de manter na escola o meu espaço de trabalho, a minha rotina de experiências profissionais, mas também com implicações essenciais para a significação da minha vida.

É inevitável aqui, falar daqueles professores por quem que trago profunda admiração: professora Leoni Massochini, a qual, percebendo meu silêncio após o processo avaliativo da disciplina, notou minha participação por meio da escuta atenta e ativa e dizia: “tem gente que guarda leite”! E, em muitos momentos, permitiu e favoreceu em mim as reflexões sobre a expressão e a importância dos espaços de fala. Também o professor Antônio Feltran Filho, que na mesma percepção, dizia tem gente que sabe, mas não fala! Vai aprender que muitas vezes não é errar, mas nos enganar; e isso, alguns podem! Em suas ricas e experientes falas, me trouxe a reflexão da importância da fala. São ilustres profissionais e pessoas; os levo para sempre em meu relicário de vida.

A partir dali, o exercício do posicionamento e da habilidade de expressar passou a ser uma habilidade a ser construída em minha formação. As disciplinas de seminários temáticos trouxeram um exercício importante para esse fim, e para o exercício da função de professora, cuja fala é importantíssima. Entendendo que “a vida me ensinou a nunca desistir/Nem ganhar, nem perder, mas procurar evoluir” (Charlie Brown Jr, 2021).

A faculdade me permitiu ampliar as noções da vida na integração com o mundo, nos aspectos culturais, econômicos, políticos e sociais, e a empreender significações da alteridade no conjunto que compomos da humanidade. Após essa etapa, fiz uma especialização e prestei o concurso da Secretaria de Estado de Educação em MG para professora, obtive a aprovação. Iniciei a carreira em 2005, e me efetivei em 2007; de lá para cá efetivei-me em mais um cargo na mesma escola. Tenho minha história como docente da Educação Básica, na Escola

Estadual João Rezende, em uma trajetória de mais de 20 anos passando pelas experiências de professora, vice-diretora, supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e Residência Pedagógica (RP) e membro professora da equipe do Plano de Recomposição das Aprendizagens (PRA).

Cabe destacar que nesse período, enquanto professora, a participação em um grupo de estudos não formal nos anos 2012 e 2013 sobre psicologia e desenvolvimento humano trouxe ricas observações sobre a aprendizagem e pude oportunizar experiências de aprendizagem aos alunos com maior acolhimento. Os compartilhamentos nesse grupo de experiências da relação ensino & aprendizagem eram de fato significativos no meu desenvolvimento pessoal e para o trabalho. Também o período da supervisão do PIBID e RP trouxe a saída da zona de conforto do trabalho, e o repensar a sala de aula a partir dos residentes e pibidianos, sobretudo da orientação do professor Sérgio Luiz Miranda, profissional exemplar e admirável, o qual teve importante papel no meu próprio pensar e refletir a sala de aula e os processos metodológicos ali desenvolvidos.

Tenho a certeza de que, não sendo apenas o que assimilei de aprendizados até aqui, mas, sobretudo das relações que vivenciei, dos diálogos que estabeleci, sou muito de todos que passaram por mim e existem em mim com seus significados e marcas de afetividade; alguns que são referências de como devo ser e agir, e, outros, de como não devo ser e agir. Daí cabe a reflexão sobre a importância do Decreto nº 46.644/2014, que normatiza as Condutas Éticas dos Agentes Públicos e da Alta Administração Estadual.

Conforme Raul Seixas (1973), na música *Metamorfose Ambulante*, Eu prefiro ser: “Essa metamorfose ambulante; Do que ter aquela velha opinião; Formada sobre tudo”. Assim, ao longo de todos esses anos convivendo no ambiente escolar em diferentes espaços e funções, nas diferentes etapas formativas em suas respectivas idades, dirijo-me uma vez mais à visão predominante na pesquisa de Brandão e Borges (2008, p. 20), concordando que: “se tudo é aprender e aprender tem suas idades, então o que pode haver é um “modo de viver a aprendizagem” em cada etapa da vida.”

Essa significação do espaço escolar vivido ao longo do meu desenvolvimento de ser social, trouxe constância nas reflexões do fazer docente ao longo da historicidade da escola em Minas Gerais. As inquietações vividas com as mudanças políticas no fazer docente trazem à luz desse momento a elaboração dessa pesquisa, sobre as implicações do Programa Jovem de Futuro no Trabalho Docente na Educação Mineira.

Concordando com a linha de pensamento de Fleuri (2008) e Saviani (2007) em suas obras sobre Educação questionar, desafiar e buscar conhecimento crítico são atitudes

essenciais para romper com visões fragmentadas e pactuadas do que há por trás de cada intencionalidade política. A Educação verdadeira não deve ser um processo passivo de aceitação, mas sim um espaço para o diálogo, a reflexão e a construção conjunta do saber. É por meio dessas práticas que podemos nos libertar do silenciamento e cultivar uma sociedade de fato do conhecimento.

Sendo assim, aqui me encontro na formação do Mestrado Profissional em Educação, na perspectiva de refletir, dialogar e reconstruir conhecimentos que irão ser traduzidos em minha prática docente, aperfeiçoando as metodologias e didáticas de ensino, criando perspectivas, pesquisando, aprofundando o saber profissional e incorporando ao currículo novos trajetos formativos.

As contribuições dos professores, dos cursos de extensão e do grupo de estudo nessa etapa de formação são ricas e ao mesmo tempo desafiadoras, ao proporem os criteriosos processos que envolvem a escrita e a qualificação; mas edificam a caminhada e revelam a importância deste percurso que irá compor o direcionamento profissional.

Faz-se necessário o reconhecimento do professor Adelino José de Carvalho Dias, da UNIUBE, o qual tão nobremente inspirou a criação deste memorial e orientou com assertividade sua consistência argumentativa, vinculando a pesquisa à minha história formativa; também, suas valiosas contribuições no direcionamento da pesquisa a partir da análise do projeto de pesquisa no Seminário apresentado, com observações que fortaleceram o campo conceitual, favoreceram a delimitação do objeto de estudo e a complexificação da temática.

Declaro também a importância dos professores Tulio Barbosa, da UFU, e Euclides Antônio Pereira de Lima, da UNIUBE, os quais participaram colaborativamente da qualificação deste estudo, e contribuíram com análises qualitativas que encorparam a base teórica e de organização científica e acadêmica deste trabalho.

É relevante relatar sobre a pessoa e o profissional, do professor Cilson César Fagiani da UNIUBE, meu orientador, a quem sou sempre grata por destinar momentos de reflexões e discussões que agregam ao pensar e elaborar a escrita acadêmica. Também por exercitar este conhecimento no diálogo com autores que fortalecem a abordagem epistemológica desta pesquisa baseada no materialismo histórico, expressando a metodologia dialética e agregando saberes ao meu arcabouço teórico responsável por nortear minha base intelectual.

1 INTRODUÇÃO

A Educação é um tema relevante para a sociedade. É através dela que se dá o processo de formação dos sujeitos sociais, que deverá acontecer de forma humana, crítica e reflexiva, habilitando conhecimentos necessários à vida na qual pertencemos a uma coletividade. Conforme dispõe a Constituição Federal do Brasil de 1988 (CF), em seu artigo 205, a Educação é prevista como “direito de todos e dever do Estado e da família, com caráter formador para a cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (Brasil, 1988, art. 2º).

Um ponto de vista amplamente aceito é o de que os jovens devem estar capacitados para enfrentarem as dificuldades do mundo atual, e fazerem a leitura do mundo para atuar de forma emancipatória e transformadora, contribuindo assim para uma sociedade mais justa.

As instituições escolares lidam com a elaboração de processos educacionais, que por essência são suas funções, capacitando os seres humanos para a vida na complexa rede de relações sociais, na consolidação da Educação formal, juntamente com o Estado que normatiza e oferece infraestruturas e investimentos, assim como a família que deve atuar como incentivadora e parceira nestes processos.

Observa-se que, segundo a LDB (Brasil, 1996), a qual estabelece as normativas fundamentais da Educação Escolar Brasileira em seu Título I, da Educação, consta-se o seguinte:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. § 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias. § 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social (Brasil, 1996).

A citação do artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) destaca a amplitude da Educação, indo além da escolarização formal, e englobando aspectos essenciais da vida social, familiar e cultural. Essa visão abrangente reforça a ideia de que a formação humana não se limita ao ambiente escolar, mas se estende a diversas esferas da sociedade, tornando-se um processo contínuo e interconectado com a realidade social e econômica.

As escolas, como instituições sociais, operam dentro de um contexto que é influenciado por decisões políticas, e estruturado por diretrizes que refletem os interesses e

necessidades de determinados grupos sociais. Assim, os documentos normativos não são neutros; carregam intencionalidades que orientam a escolarização conforme os objetivos institucionais e as demandas do mundo do trabalho.

A vinculação da Educação Escolar à prática social e ao mundo do trabalho, conforme determinado pela LDB, revela a influência dos sistemas produtivos na formulação das diretrizes educacionais. A formação dos indivíduos para atuar na sociedade é diretamente impactada pelas necessidades econômicas e políticas do momento, tornando a Educação um instrumento estratégico tanto para o desenvolvimento humano quanto para a manutenção ou transformação das estruturas sociais existentes.

Em função disso, percebe-se que a historicidade da Educação no Brasil, cujas bases do sistema produtivo são o capitalismo, vem de encontro ao que Mészáros (2008) declara em relação ao quanto precisamos nos atentar ao contexto do Reino do Capital, quando a Educação é tratada como uma mercadoria. Vejamos:

Reino do Capital, a educação é, ela mesma uma mercadoria. Daí a crise do sistema público de ensino, pressionado pelas demandas do capital e pelo esmagamento dos cortes de recursos dos orçamentos públicos. Talvez nada exemplifique melhor o universo instaurado pelo neoliberalismo, que em “tudo se vende, tudo se compra”, “tudo tem preço”, do que a mercantilização da escola (Mészáros, 2008, p. 16).

Nesta perspectiva da ordem neoliberal, há que se considerar o que Giroux (1986) orienta em relação ao impacto das ideologias na configuração do sistema educacional, ao apontar que é essencial desvelar os elementos ideológicos ocultos presentes em instituições como a escola e o currículo.

(...) significa analisar os elementos ideológicos escondidos em qualquer objeto de análise, seja ele uma escola, um currículo, ou um conjunto de relações sociais, para revelar sua função social. Significa também abandonar as verdades não-intencionais, os elementos utópicos suprimidos, contidos no que eles incluem bem como no que eles deixam de fora (Giroux, 1986, p. 204).

Sob essa ótica, Mészáros (2008) e Giroux (1986) evidenciam um duplo movimento: de um lado, a mercantilização da Educação, inserida na lógica neoliberal; e, de outro, a necessidade de compreender os mecanismos ideológicos que sustentam esse modelo. O desafio não está apenas em expor o caráter mercadológico do ensino, mas na construção de alternativas que resgatem a Educação como um espaço de reflexão crítica, autonomia e formação cidadã lúcida e ética, rompendo com a sua instrumentalização para fins econômicos e corporativos.

A partir das políticas e de seus caracteres ideológicos, seria relevante a percepção de como se organizam as políticas educacionais, sob a ordem do capital. Isso implica pensar em quais são as intenções legais no caráter formativo e de aplicação das Parcerias Público-Privadas na Educação? Quais as implicações dos recursos educacionais, das PPPs e direcionamentos dados ao Trabalho Docente? Quais são os perfis educacionais brasileiros privados e públicos?

Como resposta a essas questões, os indicadores que avaliam a Educação Básica brasileira são frequentemente analisados, utilizando-se de vários índices que ajudam a perceber a qualidade da aprendizagem dos estudantes no país. Estes índices fornecem visões comparativas importantes para entender os desafios e progressos das redes educacionais brasileiras.

Destaca-se que os indicadores, embora sejam apresentados como dados neutros de mensuração e avaliação da qualidade educacional, são criados em contextos históricos, políticos e econômicos específicos. Essa circunstância explicita a necessidade de se conhecer a composição dos índices, para identificar o que de fato revelam seus resultados, que são produtos de dados estatísticos.

Feita essa análise, vamos destacar: os índices do Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (PISA), de acordo com o INEP¹ (2023) e o que são avaliados:

Avalia o conhecimento e as habilidades dos estudantes na faixa etária dos 15 anos em matemática, leitura e ciências. Os testes exploram a capacidade dos estudantes de resolver problemas complexos, pensar criticamente e se comunicar de forma eficaz. O Pisa apresenta uma noção de como os sistemas educacionais preparam os estudantes para os desafios da vida real e para o sucesso futuro. O Brasil participou pela primeira vez do Pisa em 2000. Ao comparar os resultados internacionais, os formuladores de políticas e educadores do Brasil podem aprender com as políticas e práticas de outros países (Brasil, 2023a, p. 6).

Em conformidade com as informações do INEP (Brasil, 2023b), o Brasil no ano de 2022 obteve pontuações inferiores às médias da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico em matemática, leitura e ciências. Além disso, não apresentou evoluções significativas quando comparados aos dados de anos anteriores, sendo que a avaliação do PISA se dá no intervalo de 3 em 3 anos.

Considerando os indicadores do Saeb, Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), o INEP 2022, em Nota informativa dos Resultados do Saeb 2021, tornou claro sobre esse sistema, que é realizado a cada dois anos. Vejamos:

¹ INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

Permite a avaliação da qualidade da educação ofertada no país bem como a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento das políticas educacionais, por meio da aplicação de testes e questionários. Por meio de testes e questionários, aplicados a cada dois anos na rede pública e em uma amostra da rede privada, o Saeb reflete os níveis de aprendizagem demonstrados pelos estudantes avaliados, explicando esses resultados a partir de uma série de informações contextuais (Brasil, 2022a).

Segundo informações do INEP (Brasil, 2022a), em Nota Informativa do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB, 2021), o indicador sintético que traz os dados sobre as taxas de aprovação escolar, obtidas no Censo Escolar, com as médias de desempenho em língua portuguesa e matemática dos estudantes no Saeb, é o IDEB.

É oportuno relevar que, ao incorporar, em um só indicador, os resultados de dois conceitos importantes para a qualidade da Educação: o fluxo escolar (índices de aprovação dos estudantes) e as médias de desempenho nas avaliações do Saeb, é preciso cautela em sua análise. Verificar se sua elevação se deu a partir do aumento da proficiência nas provas do Saeb, em função do aumento de aprovação, ou aumento de ambas. No caso de redução, verificar também quais contrações ocorreram.

Percebe-se no relatório INEP (Brasil, 2022a) que a aprendizagem no Brasil passou por problemas em relação à questão de suspensão das aulas devido a pandemia da COVID-19, o que impactou nos acessos dos estudantes às aulas remotas, principalmente por questões da desigualdade de acesso às tecnologias. Tal situação acusou problemas na aprendizagem, e intensificou os problemas das desigualdades regionais dos territórios e das contradições sociais.

Os resultados da pesquisa sinalizam que, o Conselho Nacional de Educação (CNE) sugeriu, em resolução publicada em dezembro do ano de 2020, a adoção de um continuum curricular para os anos 2020-2021, envolvendo o replanejamento dos currículos e dos calendários escolares, de forma a assegurar a inclusão de eventuais objetivos não cumpridos em 2020 no ano letivo de 2021 (Brasil, 2020).

Vejamos a evolução dos indicadores de metas, e os índices atingidos no Brasil, através do IDEB, conforme a Tabela 1.

Tabela 1 - Variação do IDEB no Ensino Médio de 2013 a 2023

Ensino Médio	2013	2015	2017	2019	2021	2023
Meta	3,9	4,3	4,7	5,0	5,2	—
Índice atingido	3,7	3,7	3,8	4,2	4,2*	4,3

Fonte: Adaptado de Brasil (2022b).

Os dados da Tabela 1 apontam que, o IDEB do Ensino Médio apresentou em 2019 o maior crescimento observado no período desde 2013, ou seja, de 3,8 para 4,2. Entretanto, permaneceu abaixo das metas do IDEB do Ensino Médio estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2022c), desde o ano de 2013.

Em relação à meta do ano de 2023, conforme Nota Informativa do IDEB 2023, INEP (Brasil, 2023c), o ciclo de metas do IDEB estava previsto para ocorrer entre 2007 e 2021, e foi uma determinação do movimento “Todos pela Educação”. Atualmente, está em análise a atualização dessas metas, a Nota Informativa do IDEB 2023, Brasil (2023b) esclarece a respeito das retificações das metas que

A discussão sobre a atualização do Ideb foi iniciada em 2020, porém, uma série de fatores conjunturais, como a pandemia de Covid-19, levaram a um prolongamento da discussão. Considerando que as metas do indicador estavam projetadas apenas até 2021 e que já havia reflexões internas sobre a necessidade de atualização metodológica do indicador para acompanhar a evolução e alterações planejadas do Saeb ao longo do período, considerou-se fundamental a criação de um grupo técnico para subsidiar a proposta de atualização do indicador (Brasil, 2023b, s/p).

Os números apresentados na Tabela 1 oferecem suporte à hipótese de que a manutenção do indicador do ano de 2021 não caracteriza uma realidade, pois o fluxo contínuo dos estudantes interferiu nos dados, sendo resultantes da pandemia da COVID-19, que afetou diretamente a realidade escolar dos estudantes. Portanto, os indicadores devem ser refletidos com cautela, segundo o próprio relatório INEP (Brasil, 2022c).

Com base no relatório do 4º ciclo de monitoramento das metas do PNE 2022, do INEP (Brasil, 2022c), em todas as grandes regiões brasileiras, houve crescimento do Ideb do Ensino Médio em 2019, sendo a região Sul a que apresentou o maior aumento, 0,5 pontos, seguida pelas regiões Nordeste, Sudeste e Centro-Oeste, 0,4 pontos. Em nenhuma das regiões, no entanto, o IDEB atingiu a meta intermediária projetada para 2019, embora tenha diminuído em todas elas a distância entre o IDEB obtido e a meta intermediária estabelecida. Em contrapartida, analisando o índice apresentado em 2023, percebemos que o crescimento conquistado em 2019 não se manteve, e traz desafios para pensar o desenvolvimento da Educação Nacional, especialmente após a pandemia da COVID-19.

Esses resultados apontam que, seguem desiguais o aprendizado dos estudantes brasileiros do Ensino Médio, em desfavor de um conjunto expressivo de alunos que apresentam baixos níveis de aprendizado. Essas informações são essenciais para o necessário

direcionamento das políticas públicas em Educação que visem às melhorias da formação dos sujeitos sociais com garantia das aprendizagens e a minimização das desigualdades.

Salienta-se que no Relatório do V Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE 2024 revela que

Desde 2013, o Ideb do EM não atinge a meta intermediária fixada no Plano. A análise das duas dimensões do Ideb indica um aumento na taxa de aprovação em 2021 (90,1%) e redução do desempenho dos alunos da 3ª série do EM nas avaliações do Saeb. A proficiência média padronizada decresceu de 4,8 em 2019 para 4,6 em 2021, refletindo o declínio das proficiências médias tanto em Matemática (-7,7 p.) quanto em Língua Portuguesa (-3,6 p.) (Brasil, 2024, p. 187).

Diante dos dados apresentados acerca do IDEB, ficou evidenciado o problema da aprendizagem no Ensino Médio, que nos demonstra o aumento nas aprovações dos estudantes, em detrimento da queda das proficiências avaliadas, especialmente após a pandemia. Outro ponto negativo veio ao encontro aos dados apresentados pelo INEP (Brasil, 2024), que foram apresentados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), com base no censo demográfico de 2022, demonstrando que, das pessoas de 15 anos ou mais, tem-se no país 7% de não alfabetizadas, o que equivale a 11.403.800 pessoas (Brasil, 2022 d; IBGE, 2023).

Nessa perspectiva, há que se considerar os problemas da Educação Básica; e, no caso do Ensino Médio nesta etapa, as defasagens em seu processo de desenvolvimento nas formações estudantis. Assim, esta pesquisa pretende abordar análises acerca do Programa Jovem de Futuro (PJF), na rede estadual de Minas Gerais, buscando compreender as implicações dessa Parceria Público-Privada (PPP) na Educação Mineira.

Não se pretende aqui abarcar toda a dimensão nacional das PPPs, mas contextualizar essa relação na Educação em Minas Gerais, e propor reflexões a partir do Programa, identificando suas interferências no Trabalho Docente e nos indicadores da aprendizagem estudantil.

As defasagens de aprendizagens nas escolas das redes estaduais mineiras, diagnosticadas pela SEE/MG tiveram como base as avaliações diagnósticas e formativas que compõem o Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE); e o Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica de Minas Gerais, que por meio da revista SIMAVE (Minas Gerais, 2023), demonstra que os índices se encontram em níveis intermediários na língua portuguesa das turmas de 9º ano AFEF e 3º ano do EM, estando abaixo dos índices recomendados pela rede. Já em matemática, as turmas do 9º ano encontram-se em níveis intermediários, e os 3º anos do EM em níveis baixos. Tais índices

revelam a necessidade de políticas públicas que intervenham nos direitos legais, previstos na resolução SEE nº 4692 de 21 de dezembro de 2021, sobre assegurar o direito à aprendizagem dos alunos.

Conforme orientações do processo de avaliação, constantes no Capítulo I (p.16-17), dessa mesma Resolução 4692 (2021), determina-se:

Art. 88 - A avaliação da aprendizagem, de caráter processual, formativo e participativo, deve: I - ser contínua, cumulativa e diagnóstica; II - utilizar vários instrumentos, recursos e procedimentos; III - fazer prevalecer os aspectos qualitativos do aprendizado dos estudantes sobre os quantitativos; IV - assegurar tempos e espaços diversos para que os estudantes com menor rendimento tenham condições de ser devidamente atendidos ao longo do ano letivo; V- prover, obrigatoriamente, intervenções pedagógicas, ao longo do ano letivo, para garantir a aprendizagem no tempo certo; VI- possibilitar aceleração de estudos para os estudantes com distorção idade/ano de escolaridade; VII- considerar as habilidades desenvolvidas ao longo do processo de ensino e aprendizagem (Minas Gerais, 2021).

Veja-se que, o processo de ensino e aprendizagem, bem como sua avaliação, requerem um repertório amplo de variedades metodológicas, bem como registros descritivos, completos, com uso de portfólios; que deve assegurar condições adequadas e eliminação de barreiras nos processos formativos e avaliativos dos estudantes, especialmente aqueles com diagnósticos específicos.

É crível dizer que os anos de 2020 e 2021, marcados pela pandemia, trouxeram medidas com orientações legais aplicados a partir de 2022, com resoluções próprias sobre a Intervenção Pedagógica, o Reforço Escolar e o PRA como meios para suprir os atrasos diagnosticados das aprendizagens dos alunos.

Nessa concepção, observa-se que, no ano de 2024, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEEMG) atualizou a resolução de organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais, a Resolução 4.948 (Minas Gerais, 2024) e lançou um guia de ações com o objetivo de fortalecer as aprendizagens. Esse guia foi desenvolvido pela Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica (SB), que é composta por três superintendências trabalhando de forma articulada: a Superintendência de Políticas Pedagógicas, a Superintendência de Avaliação Educacional e a Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores. O trabalho está fundamentado em três pilares essenciais para uma Educação de qualidade e equidade: garantia de acesso, promoção da permanência e aprendizagem dos estudantes; dimensões intrinsecamente interligadas. Portanto, as políticas, programas, projetos e ações de ensino e aprendizagem, bem como a

avaliação do aprendizado dos estudantes e a formação contínua dos docentes, são elementos cruciais para garantir esses três aspectos que são promovidos e planejados pela SB.

Diante dos fatos apresentados, torna-se relevante a abordagem do PJF, pois apresenta-se como uma temática atual, de relevância social, cultural e científica para a área educacional. A relevância cultural desse processo se manifesta na maneira como o conhecimento é apropriado, interpretado e ressignificado pelos estudantes e docentes, refletindo suas vivências e contextos sociais.

De um lado a outro desse estudo, será possível compreender as relações entre as Parcerias Público-Privadas (PPPs) e, especificamente, o PJF e seus impactos no Trabalho Docente e nos indicadores da aprendizagem estudantil da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais o que resulta em interferências diretas na formação dos sujeitos sociais. Refletir não apenas os efeitos formativos do Programa na capacidade de atuação para o mercado de trabalho, mas também seus efeitos na autonomia, criatividade e compreensão crítica do papel dos sujeitos na sociedade, amplia-se a valorização de suas identidades e fortalece sua inserção no mundo de forma consciente e significativa para o trabalho em sociedade.

Entendemos aqui o PJF como uma PPP Educacional, voltada para a melhoria do Ensino Médio Público nos moldes das políticas educacionais neoliberais, isto é, conforme política educacional vigente, fundamentada na ideologia de que a Educação deve preparar os jovens para o mercado de trabalho, tornando-os produtivos e economicamente ativos. Seu método consiste na aplicação de práticas de gestão escolar, formação continuada de professores e intervenções pedagógicas focadas no desempenho dos estudantes, promovendo metas de aprendizado alinhadas a indicadores de eficiência educacional. Ao longo de suas gerações, o Programa passou por adaptações, incorporando novas estratégias de política educacional, tecnologia escolar direcionada à gestão e abordagens voltadas para a avaliação de impacto na formação dos alunos e na qualificação dos docentes.

Considerando o exposto até então, corrobora-se que as instituições escolares assumem papéis centrais como espaços de encontros, de construções do conhecimento e de concretizações das práticas educativas. Com base nisso, neste momento será percorrido um caminho em busca de verificar se a escola está assumindo sua função como uma instituição a serviço da sociedade, onde as relações sociais podem ser observadas, analisadas e transformadas, já que, enquanto servidora da rede estadual de ensino trata-se também de um anseio pessoal e profissional.

A partir do PJF, é pertinente questionar o significado do Trabalho Docente e suas transformações. O professor continua em seu trabalho, ministrando aulas e corrigindo provas,

mas quais são as mudanças efetivas introduzidas pelo PJJ e suas metas? Além da implementação de novas diretrizes e cobranças institucionais, há uma reconfiguração da autonomia docente e das estratégias pedagógicas? No que diz respeito aos indicadores educacionais selecionados pelos próprios docentes em sua práxis, há reconhecimento e valorização dessas métricas, ou são sobrepostas por padrões externos impostos pelo Programa?

Ser professor envolve diferentes formas de compromisso, podendo estar alinhado às diretrizes do Estado ou engajado diretamente com as demandas da sociedade. Enquanto o primeiro segue normas e políticas educacionais estabelecidas, garantindo a execução de um currículo oficial, o segundo se dedica a transformar a realidade social, adaptando-se às necessidades e desafios dos alunos e da comunidade. As reformas educacionais vão além das mudanças curriculares; elas influenciam profundamente os modos de atuação dos docentes, incentivando uma prática reflexiva e dinâmica. Esse movimento é essencial para que os professores não apenas reproduzam um currículo predefinido, mas o ressignifiquem, tornando os conceitos aprendidos verdadeiramente úteis e aplicáveis em sua vivência profissional.

Afinal, o Trabalho Docente deve ser orientado para o desenvolvimento de uma Educação que permita aos estudantes uma formação humana integral enquanto sujeitos sociais, críticos e reflexivos, capazes de atuarem racionalmente nas esferas políticas, econômicas e sociais, enquanto cidadãos passíveis de escolhas conscienciosas no direcionamento de suas vidas. Conforme a abordagem de Frigotto (2012) a

Educação omnilateral significa, assim, a concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico. Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. Em síntese, educação omnilateral abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos (Frigotto, 2012, p. 267).

É válido destacar as características dessa abordagem formativa omnilateral, como um conceito central para a emancipação humana, analisada por Lima (2013)

A categoria de formação omnilateral destaca o papel de formação do trabalho quando ligado à instrução, pois nesta categoria procura-se não apenas analisar a ontologia do trabalho na vida do homem enquanto ser social, mas também insere o caráter político em seu sentido histórico conforme preconizou Marx. Neste sentido, é possível afirmar que a formação omnilateral traz elementos de articulação entre o trabalho e a formação humana como processo de luta para superação da divisão de classes, referendando o princípio educativo do trabalho (Lima, 2013, p. 3).

A escola deve ser um espaço de encontro, diálogo e transformações, preparando os sujeitos sociais para enfrentar os desafios contemporâneos com responsabilidade e ética. É importante que as políticas educacionais vislumbrem os interesses de desenvolvimento da Educação humana emancipatória, de modo a assegurar a qualidade formativa dos sujeitos sociais, direcionando investimentos que assegurem esse processo em sua essência, sem vincular interesses terceiros.

O Trabalho Docente, aliado a metodologias bem orientadas, poderá fortalecer a identidade dos sujeitos sociais e promover aprendizagens emancipatórias e transformadoras.

1.1 OBJETIVO GERAL

Analisar o PJJ, na rede estadual de ensino de Minas Gerais e suas implicações no Trabalho Docente e nos indicadores educacionais da aprendizagem dos estudantes.

1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Problematicar a PPP na Rede Estadual de Minas Gerais, contextualizando as políticas educacionais de implementação do PJJ na Educação Mineira.
2. Investigar como se dá o desenvolvimento das ações do Programa nas escolas, avaliando seu monitoramento e a avaliação das práticas pedagógicas que refletem os indicadores de aprendizagem.
3. Refletir sobre o trabalho dos docentes diante das propostas metodológicas do PJJ e da Secretaria de Estado da Educação (SEE) e Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Minas Gerais.
4. Elaborar um Boletim Informativo Educacional para esclarecimentos que subsidiem a compreensão dos aspectos estruturais e conjunturais nos quais está inserido o Trabalho Docente e a formação dos sujeitos sociais, na Rede Estadual de MG, a partir do PJJ, e promover reflexões-ações aos profissionais da Educação em suas práxis.

1.3 PERCURSO METODOLÓGICO

Utilizou-se dos referenciais teóricos de Mattar e Ramos (2021) e Severino (2013) para dar embasamento aos procedimentos desta pesquisa, os quais permitem a elaboração dessa

dissertação de mestrado com uma abordagem qualiquantitativa, desenvolvida a partir da problematização, análise, descrição e explicação, tendo como base o materialismo histórico-dialético, com pesquisas documental e bibliográfica.

Aplicou-se às buscas de natureza bibliográfica em meio digital no repositório da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), fazendo um levantamento de teses e dissertações nos últimos 10 anos, que tratam dessa temática, para situar a pesquisa em seu contexto atual, juntamente com obras que permitam a elaboração de estudos bibliográficos para dar fundamentação teórica. Havendo acesso a sites oficiais do governo federal, da Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais, e do Instituto Unibanco (IU), que trata do PJJ, para acesso às documentações oficiais da Educação, como: CF de 1988, LDB, resoluções, decretos, relatórios, revistas, notas informativas e explicativas, programas e outros.

De acordo com Mattar e Ramos (2021), a revisão bibliográfica é considerada como:

(...) uma fase inicial e essencial de toda pesquisa. Não podemos ignorar o que já foi publicado sobre o tema e o problema que nos propomos a pesquisar; portanto, somente a partir de uma revisão da literatura poderemos compreender melhor o que já foi escrito sobre nossa ideia geral inicial, e, então, definir a perspectiva pela qual pretendemos estudar determinado fenômeno (Mattar; Ramos, 2021, p. 50-51).

Assim, foram abordados os espaços escolares em sua importância, enquanto instituições sociais, que têm a função de transmissão de conhecimentos formativos para o trabalho e para as atuações nas instruções dos cidadãos que, compõem a sociedade situando-os nos contextos dos indicadores de aprendizagem e de escolarização, sendo problematizadas as PPPs na conjuntura do PJJ em Minas Gerais, suas implicações no Trabalho Docente e nos indicadores das aprendizagens discentes, desenvolvendo a abordagem qualitativa e quantitativa por meio da dialética.

Discutimos as atuações dos docentes, complexificando a Educação dual, e percebendo como estão as questões da intensificação do Trabalho Docente, refletindo o papel social da escola na sociedade, as forças de interesses que atuam em suas modificações, e como chegam essas mudanças aos sujeitos sociais escolares.

A partir da abordagem dialética, esta pesquisa trouxe respostas em relação às transformações que se dão no “chão da escola”, a partir das atuações dos agentes privados, dos interesses econômicos vigentes, e da participação da sociedade.

Conforme orienta Severino (2013):

(...) o conhecimento não pode ser entendido isoladamente em relação à prática política dos homens, ou seja, nunca é questão apenas de saber, mas também de poder. Daí priorizarem a práxis humana, a ação histórica e social, guiada por uma intencionalidade que lhe dá um sentido, uma finalidade intimamente relacionada com a transformação das condições de existência da sociedade humana. O paradigma dialético é uma epistemologia que se baseia em alguns pressupostos que são considerados pertinentes à condição humana e às condutas dos homens (Severino, 2013, p. 72).

Procedemos com a conclusão da pesquisa na interpretação dialética da realidade vivenciada por esses profissionais, que simultaneamente estão na prática em sala de aula, e atuando com a implantação das políticas educacionais de Minas Gerais.

1.4 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Inicialmente, apresenta-se o memorial com a trajetória da autora, revelando aspectos significativos de sua formação profissional. A dissertação estrutura-se em seis seções, embasadas pelos referenciais documentais e teóricos utilizados em sua elaboração.

A seção 1 compreende a introdução; nela, se apresenta a justificativa da pesquisa, delinea-se o objeto de estudo, identificam-se o objetivo geral e os específicos e desenvolve-se o percurso metodológico. Na seção 2, trazemos o estado da questão do objeto desta pesquisa, na qual delineamos os seguintes problemas dessa pesquisa: Quais interesses são atendidos com a Parceria Público-Privada do Programa Jovem de Futuro na rede Estadual de Ensino em Minas Gerais? De que maneira esse Programa impacta o Trabalho Docente? Que tipo de Educação temos com essa Parceria?

A seção 3, Contexto Brasileiro do PJJ, foi sistematizada em três partes. A subseção 3.1, designada As Parcerias Público-Privadas e a 3.2 As Parcerias Público-Privadas na Educação, problematizam a implementação desses acordos, evidenciando as questões relativas aos interesses políticos, econômicos e ideológicos que existem por trás das demandas assistidas por eles. Na subseção 3.3, O Programa Jovem de Futuro, é contextualizada a origem do Programa, seus interesses e fases de implantação; delimitando sua atuação no estado de Minas Gerais.

A seção 4, Refletindo a Aplicação do Programa Jovem de Futuro na Educação Mineira, envolve a subseção 4.1 Metodologias do Programa, aborda-se os processos metodológicos indicados, apura-se as bases ideológicas presentes e se os objetivos delas, são os da Educação Omnilateral. A subseção 4.2, intitulada Sistema de Gestão para Avanço Contínuo da Educação – SIGAE, trata da plataforma do Programa que sistematiza todo o

trabalho escolar envolvendo desde o planejamento das ações escolares, o plano de ação, as rotas definidas e as correções delas envolvendo controle, monitoramento e avaliação das ações escolares. O item 4.3, Desafios da Escola em Minas Gerais: Entre Indicadores e a Complexidade do Processo Educacional, reflete acerca do Trabalho Docente frente às demandas do Programa, quanto às metodologias e plataforma SIGAE, assim como demandas da SEE/MG colocando em evidência a sobrecarga de trabalho e pressões quanto a atingir metas e índices de aprendizagem.

Na seção 5, descrevemos o desenvolvimento do produto, em que se propõe a criação de um Boletim Informativo Educacional, intitulado por ProvocAções, para orientar os agentes educacionais sobre a essência do PJJ e de suas metodologias para a Educação em MG. Segue-se para as considerações finais, seção 6, que a pesquisa permitiu chegar; por fim, às referências bibliográficas utilizadas e apêndice.

A proposta é que os professores possam compreender o cerceamento de sua prática docente, diante das imposições advindas do Programa, a desvalorização de sua autonomia didática, a sobrecarga de trabalho, ferindo sua criatividade, e então levar à tomada de consciência, expondo a atuação do Programa e da Rede Estadual de Ensino, de modo que possam refletir sobre a construção do Projeto Político-Pedagógico e de metodologias de forma democrática que valorizem a liberdade, o engajamento profissional e a inovação do Trabalho Docente.

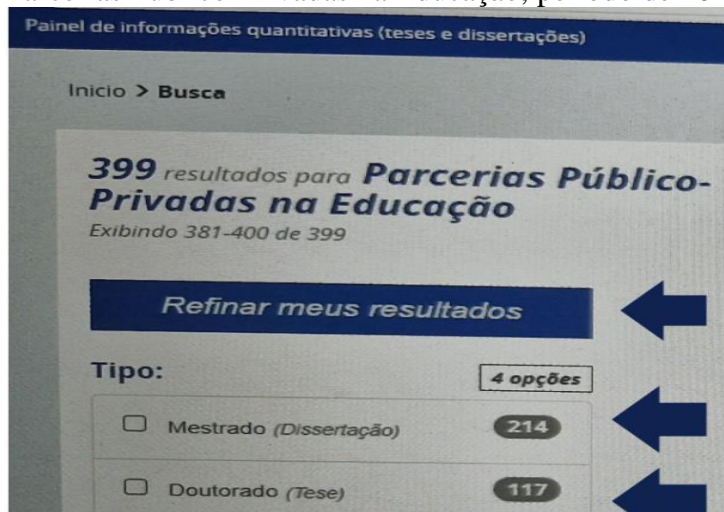
2 ESTADO DA QUESTÃO OBJETO DESTA PESQUISA: COMUNICANDO DISSERTAÇÕES E TESES

É significativa a etapa do levantamento de dissertações e teses a respeito do assunto trabalhado nesta pesquisa, para que se possa situar e atualizar as perspectivas desta temática, tornando-a mais relevante e com considerações mais contundentes. Etapa fundante no desenvolvimento da pesquisa bibliográfica, Mattar e Ramos (2021) tratam de que

[...] o objetivo desta etapa é ter uma ideia parcial do tipo e da quantidade de literatura disponível, em função inclusive das diferentes bases e seus filtros, o que deve servir para refinar o tema e o problema da pesquisa, assim como definir os objetivos e as perguntas da revisão, os critérios de inclusão e exclusão, as expressões de busca e as etapas seguintes (Mattar; Ramos, 2021, p. 55).

Foi realizado um levantamento de teses e dissertações no repositório da CAPES, considerando as palavras-chave desta pesquisa. Inicialmente optou-se em pesquisar o termo “Parcerias Público-Privadas”; dada a quantidade de trabalhos encontrados, sendo 1588 trabalhos constando dissertações de mestrado, teses de doutorado, mestrado acadêmico e trabalhos de cursos profissionalizantes, nos anos de 2001 a 2023. Clarificou-se o interesse desta pesquisa nas buscas, acrescentando o termo “Educação”; considerou-se os últimos 10 anos (2013 a 2023), para refinamento das discussões mais atuais encontradas entre as dissertações e teses no repositório e foi verificado conforme a Figura 1:

Figura 1 - Resultados da busca realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES – Parcerias Público-Privadas na Educação, período de 2013 a 2023



Fonte: CAPES (2025).

No repositório da CAPES, não apareceram os trabalhos do ano de 2024; por isso optou-se pelo início das buscas no ano de 2013. Foram encontradas 214 dissertações de mestrado e 117 teses de doutorado, conforme a Figura 1. Em outra aba, ao clicar nesta imagem, apresentou-se a existência de 19 dissertações de mestrado profissional e 49 trabalhos de cursos profissionalizantes.

Foram selecionados os trabalhos que caracterizam a produção de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, e, por meio da leitura dos títulos, separou-se aqueles que apresentavam maior interface com nossa pesquisa. Após essa etapa, procedeu-se com as leituras dos resumos dos trabalhos selecionados e elaborou-se o filtro daqueles que, de fato, iriam dar corpo às discussões e reflexões desta pesquisa. Na Tabela 2 seguem os trabalhos elencados e analisados para composição desta revisão.

Tabela 2 - Mapeamento bibliográfico a partir de teses e dissertações da CAPES, 2013 a 2023 – Parcerias Público-Privadas na Educação

Ano	Título	Autor	Objetivo Geral Declarado	Instituição/ Programa	Tipo de Produção	Orientador
2013	Estudo de Viabilidade de Parceria Público-Privada em Educação Básica.	Bruno Elias Pires.	Propor um modelo viável de Parceria Público-Privada para a Educação Básica no Brasil, de forma a melhorar o acesso e a qualidade da Educação no país.	Fundação Getúlio Vargas/ Escola de Pós-Graduação em Economia.	Dissertação	Dr. Pedro Cavalcanti.
2013	O Programa Gestão Nota 10: Parceria Público-Privada na Educação.	Maria Fabiana da Silva Costa.	Analisar a parceria público privado entre a Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco e o Instituto Ayrton Senna, através da adesão ao programa Gestão Nota 10, destacando as implicações da mesma para a gestão da escola pública.	Universidade Federal de Alagoas/ Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Educação.	Dissertação	Dr. Inalda Maria dos Sant

Ano	Título	Autor	Objetivo Geral Declarado	Instituição/ Programa	Tipo de Produção	Orientador
2013	O público e o Privado na Gestão da Escola Pública Brasileira – Um Estudo sobre o Programa “Excelência em Gestão Educacional” da Fundação Itaú Social.	Simone Bitencourt Braga.	Analisar as implicações do Programa “Excelência em Gestão Educacional” da Fundação Itaú Social na gestão da escola pública brasileira, em termos de orientações teórico-metodológicas contidas em documentos balizadores da parceria firmada.	Universidade Federal do Pará/ Programa de Pós-Graduação em Educação.	Dissertação	Dr ^a Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos Santos.
2015	As Parcerias Público/Privadas E as Feições da Gestão Gerencial na Educação.	Antônio Sousa Alves.	Analisar as repercussões que o programa GN10 deixou na gestão das escolas da rede estadual de Imperatriz/MA.	Universidade Federal do Pará/ Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Ciências da Educação.	Tese	Dr ^a . Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos Santos.
2015	A Parceria Público-Privada na Gestão da Escola Pública em Pernambuco: de um Programa Experimental à Consolidação de uma Política Pública de Gestão para Resultados.	Emanoel Lourenço da Silva.	Compreender as conexões entre o público e o privado na gestão da educação pública em Pernambuco e sua influência na promoção de um modelo empresarial de gestão escolar.	Universidade Federal da Paraíba/ Programa de Pós-graduação em Educação.	Dissertação	Dr ^a . Maria Creusa de Araújo Borges
2015	Parcerias Público-Privadas em Educação Novos Arranjos na Agenda Internacional da Educação.	Filomena Siqueira e Silva.	Analisar essas parcerias em educação, inserindo-as em um cenário de transformações do próprio funcionamento e organização dos Estados e das relações que se estabelecem para além das suas fronteiras, intensificadas nas últimas décadas pelas dinâmicas da globalização.	Fundação Getulio Vargas/ Escola de Administração de Empresas de São Paulo	Dissertação	Dr. Kurt Eberhart von Mettenheim.

Ano	Título	Autor	Objetivo Geral Declarado	Instituição/ Programa	Tipo de Produção	Orientador
2015	O Público e o Privado na Condução da Gestão Educacional Pública Brasileira.	Ivône Rosa Cabral.	Analisar como a relação entre os setores público e privado se apresenta no contexto do Plano de Ações Articuladas.	Universidade Federal do Pará/ Programa de Pós-Graduação em Educação, do Instituto de Ciências da Educação.	Dissertação	Dr ^a Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos Santos.
2017	A Inserção do Grupo Positivo de Ensino no Sistema Educacional Público: A Educação Sob o Controle do Empresariado.	Analéia Domingues.	Estudar a inserção de grupos privados de ensino, no caso, o Grupo Positivo, no sistema educacional público e suas relações e mediações com a crise do capital, com o Estado e com a educação escolar. Trazer para o debate se a união de esforços entre o poder público e a iniciativa privada pode auxiliar na melhoria das condições educacionais de nosso país.	Universidade Federal de Santa Catarina/ Programa de Pós-Graduação em Educação.	Tese	Dr ^a Rosalba Maria Cardoso Garcia.
2017	Parcerias Público-Privadas na Área da Educação e a Possibilidade de Delegação dos Serviços Pedagógicos.	Andrea Paula Pontes dos Santos.	Trazer para o debate se a união de esforços entre o poder público e a iniciativa privada pode auxiliar na melhoria das condições educacionais de nosso país.	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO/ Programa de Pós-graduação em Direito – PPGD.	Dissertação	Dra. Patrícia Regina Pinheiro Sampaio.
2017	Imperialismo e Educação: A Relação entre a Educação Pública e as Fundações e Institutos Empresariais no Brasil (1990 - 2014).	Gilson Mezaroba.	Investigar as intervenções da instituições e fundações empresariais no processo educativo das escolas públicas brasileiras tendo como pano de fundo o projeto imperialista mundial que define políticas internacionais para a educação (Jomtien, Banco Mundial).	Universidade Tuiuti do Paraná Curitiba/ Programa de Pós-Graduação em Educação.	Tese	Dr ^a Anita Helena Schlesener
2017	Parceria Público-Privada na Educação: A Proposta da Educação para o Empreendedorismo do Instituto Empreender Endeavor.	Maurício Ivan dos Santos.	Analisar o conteúdo da proposta de educação que fundamenta os cursos de empreendedorismo do Instituto Empreender Endeavor, promovidos em parceria com instituições públicas de educação no Brasil.	Universidade Federal do Rio Grande do Sul/ Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação.	Dissertação	Vera Maria Vidal Perroni

Ano	Título	Autor	Objetivo Geral Declarado	Instituição/ Programa	Tipo de Produção	Orientador
2018	Parceria Público-Privada na Educação: Implicações da formação continuada no trabalho docente.	Adelvan Alcantara Lima Filho.	Analisar a parceria entre a rede municipal de ensino de Licínio de Almeida e o Instituto Ayrton Senna, revelando as implicações dessa para o trabalho docente.	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/ Programa de Pós-Graduação em Educação.	Dissertação	Dr ^a . Leila Pio Mororó.
2019	Instituto Ayrton Senna: Proximidades e Contradições da Atuação Empresarial na Educação Pública no Brasil.	Adriana Alvares de Lima Depieri.	Investigar a atuação do Instituto Ayrton Senna (IAS) no cenário político brasileiro como uma organização de uma fração da classe dominante e sua estratégia de atuação na educação pública do Brasil.	Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo/ Programa Pós-Graduação em Educação.	Dissertação	Dr ^a . Lisete Regina Gomes Arelaro
2019	Parcerias Público-Privadas em Educação: As Organizações Sociais e a Gestão das Escolas Públicas na Educação Básica.	Deyner Batista Faria.	Apurar como o neoliberalismo e as formas de administração pública gerencial (nova gestão pública), diante da crise produtiva dos anos 1970, levaram aos arranjos que configuraram as novas formas de gestão escolar através das parcerias-público-privadas (PPPs) e o crescimento destas no campo educacional.	Universidade Federal de Goiás/ Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação.	Dissertação	Dr. Wanderson Ferreira Alves.
2019	Uma análise dos relatórios do Banco Mundial e a mercantilização da Educação nos Países Periféricos em Particular no Brasil.	Jéssica Adriele Tomaz Pereira.	Analisar as diretrizes do Banco Mundial para a política educacional dos países periféricos, em particular a brasileira, enfatizando o processo de mercantilização da educação.	Universidade Federal de juiz de Fora/Programa de Pós-Graduação em Serviço Social.	Dissertação	Dr ^a Edineia Alves de Oliveira.

Ano	Título	Autor	Objetivo Geral Declarado	Instituição/ Programa	Tipo de Produção	Orientador
2019	As Parcerias Público-Privadas no Âmbito da Educação Pública na Cidade de Pelotas-RS.	Luciane Kaster Barcellos Viveiro	Analisar a cartilha “4 anos juntos Pelotas-RS” do Programa Juntos e da Rede Comunitas, com vistas a verificar a interferência do setor privado empresarial nas políticas educacionais e na educação pública da cidade de Pelotas.	Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Campus Pelotas/ Programa de Pós-Graduação em Educação e Tecnologia.	Dissertação	Dr ^a . Márcia Helena Sawaia Guimarães Rostas
2019	Mercantilização da Educação no Brasil: Da Proposta do Banco Mundial à Incorporação nos Planos Nacionais de Educação.	Rogéria Pereira Alba.	Analisar em que medida os Planos Nacionais de Educação (PNE) e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), incorporaram as políticas de mercantilização e gestão empresarial do Banco Mundial, no período de 2001 à 2018.	Universidade Estadual do Oeste do Paraná UNIOESTE/ Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu em Educação PPGE, área de concentração Sociedade, Estado e Educação.	Dissertação	Dr. Roberto Antonio Deitos
2019	O Modelo de Gestão do Empresariado para a Educação BÁSICA Brasileira: Embates entre Excelência e Qualidade Social?	Sonayra da Silva Medeiros Macêdo.	Analisar o modelo de gestão educacional do empresariado para a Educação Básica brasileira e embates, entre as concepções de excelência e qualidade social, que impactam a efetivação da gestão democrática.	Universidade Federal da Paraíba/ Programa de Pós-Graduação em Educação.	Tese	Dra. Maria Creusa de Araújo Borges.

Ano	Título	Autor	Objetivo Geral Declarado	Instituição/ Programa	Tipo de Produção	Orientador
2020	Parcerias Público-Privadas nas Políticas para Formação Continuada de Professores do Ensino Médio: Mercantilização da Educação Pública Brasileira.	Adilson Luiz Tiecher.	Analisa as Parcerias Público-Privadas (PPP) nas políticas de formação dos professores que atuam no Ensino Médio brasileiro, em especial a partir do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, de 2007, que mobilizou o empresariado nacional para reorganizar a educação pública.	Pontifícia Universidade Católica do Paraná Escola de Educação e Humanidades / Programa de Pós-Graduação em Educação Stricto Sensu.	Tese	Dr ^a Romilda Teodora Ens.
2020	Parcerias Público-Privadas em educação básica: uma análise sistêmica com ênfase no fazer docente.	Carolina Monteiro de Souza e Silva.	Analisar, a partir de uma abordagem sistêmica, o processo de integração de uma proposta educacional inglesa, oriunda do setor privado, destinada à educação pública fluminense, mais especificamente a dois colégios de ensino médio, por meio da análise do desenvolvimento do Programa NXplorers, com ênfase no trabalho docente.	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/ Programa de Estudos de Pós-Graduação em Educação: Currículo.	Dissertação	Dr ^a Maria da Graça Moreira da Silva.
2020	A Pedagogia Gerencialista do Capital Neoliberalismo, Empresariamento e Mercadorização da Educação Pública Estatal Fundação Lemann, Instituto Unibanco e Estado do Piauí 2003/2017.	Iael de Souza.	Expor e evidenciar o que se está vivendo hoje no campo educativo; como os governos que se revezaram no poder desde a década de 1990 contribuíram para a atual conformação das relações entre “público”-estatal e privado, fortalecendo este último e consumando sua hegemonia (direção e dominação).	Universidade Estadual de Campinas/ Programa de Pós-Graduação em Educação Faculdade de Educação.	Tese	Dr. Evaldo Piolli.

Ano	Título	Autor	Objetivo Geral Declarado	Instituição/ Programa	Tipo de Produção	Orientador
2020	A Parceria Público-Privada na/da Educação de Minas Gerais: um estudo sobre sua gênese normativa.	Liege Coutinho Goulart Dornellas	Analisar a gênese da política de Parceria Público-Privada (PPP) na educação em Minas Gerais (MG), uma vez que, em 2003, esse Estado tornou-se pioneiro jurídico no país. Compreender as dimensões históricas, políticas e educacionais da relação via parceria entre o Instituto Ayrton Senna e a rede pública municipal de ensino de Maceió – AL.	Universidade Federal do Espírito Santo/ Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação.	Tese	Dr. ^a Eliza Bartolozzi Ferreira.
2020	O Instituto Ayrton Senna na Educação Pública de Maceió: as Parcerias Público-Privadas no volante da política pública educacional.	Nélida Fernanda Inácio da Silva.	Compreender a circulação e as diferentes formas de tradução da política de avaliação em larga escala para a educação básica em contextos locais específicos do estado de Santa Catarina identificando cenários, atores e narrativas presentes no complexo e híbrido processo de atuação de políticas.	Universidade Federal de Alagoas/ Programa de Pós-Graduação em Educação.	Dissertação	Dr. ^a Inalda Maria dos Santos.
2021	“COMO ELA SE MOVE, ELA SE TRANSFORMA” : A Circulação de Políticas de Avaliação em Larga Escala para a Educação Básica em Contextos Locais Catarinenses.	Adriene Bolzan Duarte Antunes.	Investigar quais a(s) interferência(s) dos grupos empresariais na gestão da Educação Básica.	Universidade do Estado de Santa Catarina /Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Humanas e da Educação.	Tese	Dra. Geovana Mendonça Lunardi Mendes.
2021	A Interferência dos Grupos Empresariais na Gestão da Educação Básica Brasileira: um Estudo sobre o Programa Melhoria da Educação do Itaú Social.	Anieli Sandaniel		Universidade Estadual de Londrina – UEL/ Programa de Pós-graduação em Educação.	Dissertação	Dr. ^a . Maria José Ferreira Ruiz.

Ano	Título	Autor	Objetivo Geral Declarado	Instituição/ Programa	Tipo de Produção	Orientador
2021	Parcerias na educação básica pública: o papel dos entes privados.	Celso de Almeida Afonso Neto.	Apresentar a concepção de educação básica pública, seguida por sua compreensão enquanto serviço público e, nos capítulos 3 e 4, demonstra o emparceiramento que já ocorre no Brasil e as influências internacionais diretas e indiretas desses modelos.	Faculdade de Direito de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo/Mestrado-Programa de Pós-Graduação em Direito.	Dissertação	Dr. Thiago Marrara de Matos.
2021	Política Educacional do Novo Ensino Médio: A Atuação do Banco Mundial.	Danielle Cappellazzo Soares de Souza.	Analisar a atuação do Banco Mundial na política educacional do Novo Ensino Médio.	Universidade Estadual de Maringá Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes/ Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado em Educação.	Dissertação	Dr ^a .: Elma Júlia Gonçalves de Carvalho.
2021	A Quarta Revolução Industrial e seus Reflexos nas Relações de Trabalho à Luz do Ordenamento Jurídico Brasileiro.	Eduardo Tambelini Brasileiro	Investigar os reflexos da 4 ^a Revolução Industrial nas relações de trabalho, à luz do ordenamento jurídico brasileiro.	Universidade Presbiteriana Mackenzie/ Programa de Doutorado em Direito Político e Econômico.	Tese	Dr. Fernando Rister de Sousa Lima.
2021	Programa Educação Compromisso DE São Paulo: Lógica Empresarial na Rede Pública Paulista.	Eliane da Costa Bruini.	Analisar em que medida o modelo gerencial do programa se contrapõe ao princípio constitucional da gestão democrática da escola.	Universidade Federal de São Paulo/ Programa de Pós-Graduação em Educação.	Dissertação	Dr ^a . Márcia Aparecida Jacomini.

Ano	Título	Autor	Objetivo Geral Declarado	Instituição/ Programa	Tipo de Produção	Orientador
2021	Implementação do Projeto Jovem de Futuro em Marabá/PA (2012-2014) no Contexto da Escola de Ensino Médio Girassol: Entre a lógica de mercado e a perspectiva de formação ampla.	Elsivan Machado Barbosa da Silva Lima.	Analisar a implementação do Projeto Jovem de Futuro (PJF) no contexto do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) na Escola Estadual de Ensino Médio (EEEM) Girassol no período de 2012-2014, situada no município de Marabá/PA.	Universidade Federal do Pará/ Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB), vinculado ao Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica (NEB).	Dissertação	Dr. Doriedson do Socorro Rodrigues
2021	Gestão Democrática: As Implicações da Relação Público-Privada na Educação em Ji-Paraná - Rondônia (2015-2019)	Gilson Lopes Soares	Desvelar as implicações da relação Público-privada na educação no município de Ji-Paraná, no estado de Rondônia, no período de 2015 a 2019, a partir da parceria firmada com o Instituto Ayrton Senna (IAS) que vem sendo executada por meio do programa Gestão Nota 10, e a interferência deste na efetivação da gestão democrática do ensino.	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/ Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação.	Tese	Dra. Maria Dilnéia Espíndola Fernandes.
2021	“Estado, Educação E Luta de Classes: Efeitos do Neoliberalismo na Escola Pública e Movimentos Sociais no Brasil e na América Latina Contemporâneos (ANOS 1970-2016)”.	Graciella Fabrício da Silva.	Analisar de forma minuciosa a construção do sistema educacional do Brasil e de outros países da América Latina, a partir dos anos 1970.	Universidade Federal Fluminense/ Programa de Pós-Graduação em História.	Tese	Dr. Bernardo Kocher.

Ano	Título	Autor	Objetivo Geral Declarado	Instituição/ Programa	Tipo de Produção	Orientador
2021	A ampliação do mercado de soluções para a educação: o capital em busca do Santo Graal.	Lígia Cristina Poffo Lima.	Analisar os interesses que permeiam a constituição do novo nicho de mercado voltado à oferta de soluções digitais para o desenvolvimento de competências socioemocionais propostas pela BNCC.	Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação/Programa de Pós-Graduação em Educação.	Dissertação	Dr ^a Eneida Oto Shiroma.
2022	A Relação Público-Privado no Contexto Escolar do Município do Rio de Janeiro: Um Estudo Sobre o Prêmio ITAÚ-UNICEF.	Amanda de Oliveira Pereira.	Investigar a capacidade e influência que o APH (Aparelho Privado de Hegemonia) Fundação Itaú Social exerce sobre as formulações de políticas públicas educacionais, destacando a atuação do seu principal programa o Prêmio Itaú Unicef, e sua influência nas formulações destas políticas.	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro Instituto Multidisciplinar E Instituto de Educação/Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.	Dissertação	Dr. Rodrigo de Azevedo Cruz Lamosa
2022	O Programa Jovem de Futuro no Contexto da Privatização da Educação em Minas Gerais: Incidências Sobre o Currículo e a Gestão Escolar.	Ana Paula Gonçalves Brito.	Analisar as incidências do Programa Jovem de Futuro no currículo e na gestão de escolas públicas de ensino médio mineiras no contexto atual.	Universidade Federal de Uberlândia - UFU/Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação.	Dissertação	Dr ^a Maria Vieira Silva.

Ano	Título	Autor	Objetivo Geral Declarado	Instituição/ Programa	Tipo de Produção	Orientador
2022	Os Reflexos do Projeto Neoliberal na Política da Educação no Rio Grande do Sul: O Estudo das Três Últimas Gestões Governamentais a partir de 2010.	Margaret e Hirdes Antunes.	Analisar os reflexos do projeto neoliberal na política da educação no Rio Grande do Sul realizando um estudo das três últimas gestões governamentais a partir de 2010, através da investigação das legislações que garantem a educação como direito fundamental.	Universidade Católica de Pelotas/ Programa de Pós-Graduação em Política Social e Direitos Humanos.	Tese	Dra. Aline Mendonça dos Santos.
2022	A Atuação do Instituto Unibanco no Ensino Médio Brasileiro e a Formulação em Rede de Novos Consensos Sobre Educação.	Mileide Cristina de Moura Melo.	Analisar os diagnósticos e a atuação do Instituto Unibanco no Ensino Médio público brasileiro, assumindo como hipótese que ambos são formulados no interior de uma rede de intercâmbio de funcionários, conhecimentos, técnicas e serviços voltados à transformação das políticas públicas educacionais no Brasil por meio da articulação entre Estado, mercado e “terceiro setor”.	Universidade Estadual de Campinas/ Instituto de Filosofia e Ciências Humanas.	Dissertação	Dr ^a Mariana Miggiolaro Chaguri.

Ano	Título	Autor	Objetivo Geral Declarado	Instituição/ Programa	Tipo de Produção	Orientador
2022	A Agenda 2030 para a Educação: o fundo público a serviço do capital.	Patrícia de Souza.	Analisar as propostas internacionais para a educação básica pública, com o objetivo de conhecer as tendências de transformações no papel do Estado para promover o engajamento do setor privado na educação pública.	Universidade Federal de Santa Catarina/ Programa de Pós-Graduação em Educação.	Dissertação	Dr. ^a Eneida Oto Shiroma.
2022	Relações entre o Público e o Privado no Projeto “Escola Plena”, de Mato Grosso.	Rodolfo Claudio da Cruz.	Analisar o processo de reorganização escolar de uma escola da rede pública estadual de ensino de Mato Grosso, decorrente da implantação e materialização do Projeto Escola Plena, um projeto sancionado pela Lei Estadual nº 10.622, de 24 de outubro de 2017.	Universidade do Estado de Mato Grosso/ Programa de Pós-Graduação em Educação.	Dissertação	Dra. Marilda de Oliveira Costa.
2022	Precarização do Trabalho Docente: Plano de Governo e Ações para a (DES) Valorização do Professor Paranaense (2011-2018)	Rodrigo Alexandri Cavalarini Faustino.	Compreender o que se propôs ao longo do governo da gestão Carlos Alberto Richa para o trabalho e carreira docente da Educação Básica e como estas ações se relacionaram no contexto da (des)valorização do professor.	Universidade Estadual de Londrina – UEL/ Programa de Pós-Graduação em Educação.	Dissertação	DR. ^a . Maria José Ferreira Ruiz

Ano	Título	Autor	Objetivo Geral Declarado	Instituição/ Programa	Tipo de Produção	Orientador
2023	Políticas de Estado Versus Políticas de Governo: Uma Análise das Parcerias Público – Privadas Entre os Anos 2010 a 2020 na Rede Municipal de Ensino em Sorocaba/SP.	Adriana Talita Gomes Canizelli.	Conhecer as parcerias entre a rede municipal de Sorocaba/SP e os atores privados para a Dimensão Política Educacional de gestão, oferta e currículo para a educação básica.	Universidade Federal de São Carlos/ Programa de Pós-Graduação em Educação.	Dissertação	Dr. Silvio Cesar Moral Marques.
2023	As Parcerias na Educação Mineira: um estudo sobre o Projeto Trilhas de Futuro.	Bruno Leandro Silvério Morais.	Analisar a implementação do ensino médio e profissional da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, no âmbito da Superintendência Regional de Ensino de Pouso Alegre, por meio do Projeto Trilhas de Futuro, considerando as políticas educacionais e as parcerias educacionais com a iniciativa privada no âmbito do setor público estatal.	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais Campus Poços de Caldas /Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica.	Dissertação	Vagno Emygdio Machado Dias.

Ano	Título	Autor	Objetivo Geral Declarado	Instituição/ Programa	Tipo de Produção	Orientador
2023	Padronização, Alinhamento e Controle da Formação e do Trabalho Docente no Novo Ensino Médio em Santa Catarina: Parceria da Secretaria do Estado da Educação com o Instituto Iungo..	Erica Rodrigues.	Analisar a compreensão dos professores da Escola de Educação Básica (EEB) Padre Antônio Vieira, localizada no município de Ipuacu - /SC com relação aos processos de padronização, de alinhamento e de controle da formação e do trabalho docente implantados no contexto do Novo Ensino Médio (NEM) no estado de Santa Catarina (SC), em parceria com o Instituto Iungo.	Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE/ Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação – nível de Mestrado – Área de concentração: Educação.	Dissertação	Dr. ^a Franciele Soares dos Santos.
2023	A Hibridização e a Flexibilização das Relações de Trabalho de Professoras na Atuação de Organizações da Sociedade Civil: Novas Formas de Subsunção ao Capital.	Juliana Matias Faust.	Investigar as relações de trabalho ² das professoras ³ no âmbito do processo de reconfiguração da relação público-privada na Educação Infantil no município de Florianópolis, no período entre 2011 e 2020.	Universidade Federal de Santa Catarina/ Programa de Pós-Graduação em Educação.	Tese	Dra. Mariléia Maria da Silva.

Ano	Título	Autor	Objetivo Geral Declarado	Instituição/ Programa	Tipo de Produção	Orientador
2023	O Projeto Somar NA Gestão do Governo Zema (2019-2022): educação pública x interesses privados	Lara Cristina Evaristo Rodrigues.	Analisar a proposta do Projeto Somar, política que prevê a gestão compartilhada do ensino médio por meio de parcerias com organizações sociais privadas na rede estadual em Minas Gerais, no governo Romeu Zema (2019-2022), e a relação com a defesa da privatização e avanço do capital sobre a educação pública	UFU / Programa de Pós-Graduação em Educação.	Dissertação	Dra. Vilma Aparecida de Souza.
2023	O Novo Ensino Médio e o Projeto Trilhas DE Futuro na Escola Estadual Dom Francisco Silva, Espírito Santo do Dourado/MG.	Noemi Márcia Alvarenga Mateus.	Compreender a implementação do Novo Ensino Médio e do projeto Trilhas de Futuro na Escola Estadual Dom Francisco Silva, localizada no município de Espírito Santo do Dourado/MG, e sua relação com os princípios da EPT (Educação Profissional Tecnológica).	IFSULDEMINAS - Campus Poços de Caldas/ Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica	Dissertação	Dra. Sueli Machado Pereira de Oliveira.

Ano	Título	Autor	Objetivo Geral Declarado	Instituição/ Programa	Tipo de Produção	Orientador
2023	Ofensiva Ideopedagógica dos Institutos Empresariais no Brasil: uma análise a partir da realidade cearense.	Pedro Claesen Dutra Silva.	Entender como o movimento burguês atua concretamente na realidade do estado do Ceará, reconhecido nacionalment e pelos bons índices educacionais na última década.	Universidade do Estado do rio de Janeiro/Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana.	Tese	Dr. Gaudêncio Frigotto.
2023	Programa Gestão Nota 10: Implicações para a Gestão Democrática na Rede Estadual de Educação do Piauí.	Rafaela de Moraes Araújo.	Analisar a adesão ao Programa Gestão Nota 10 - PGN10 pelo referido estado, debatendo as implicações da mesma para a gestão democrática e, por consequência, para a gestão da escola pública, de 2008 a 2017 – período de sua vigência no estado.	Universidade Federal de São Carlos/ Programa de Pós-Graduação em Educação.	Dissertação	Dra. Géssica Priscila Ramos.

Ano	Título	Autor	Objetivo Geral Declarado	Instituição/ Programa	Tipo de Produção	Orientador
2023	Parcerias em educação: implicações do enredamento entre as esferas pública e privada para a formação na educação básica.	Thatiane Oliveira Coutinho Melguinh a.	Compreender de que forma parcerias desenvolvidas no município de Guarulhos modificaram o ideal de formação que orienta as políticas educacionais no município de Guarulhos, este, expresso na Proposta Curricular Quadro de Saberes Necessários - QSN (Guarulhos, 2009; 2019)	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/Programa de Educação: História, Política, Sociedade.	Tese	Dr. Odair Sass.
2023	A rede de avaliação em larga escala como uma das expressões da escalada da burguesia sobre a educação pública brasileira	Thiago Salgado Vaz de Lima	Explicar a constituição e a finalidade de uma Rede de Avaliação em Larga Escala (ALE) no Brasil entre os anos 2007 e 2018.	Universidade Federal de Santa Catarina/ Programa de Pós-Graduação em Educação.	Tese	Dr.ª Eneida Oto Shiroma.
2023	Programas e Ações das Políticas Públicas Educacionais em Minas Gerais (2019-2022): Mecanismos da Reforma Empresarial na Educação Pública Mineira.	Vanyne Aparecida Franco Freitas.	Analisar se esses programas e ações das políticas públicas educacionais de Minas Gerais atuam como mecanismos da reforma empresarial da educação pública do estado.	UFU / Programa de Pós-Graduação em Educação.	Tese	Dr.ª Maria Simone Ferraz Pereira.

Fonte: Elaborado pela autora.

Os trabalhos encontrados nas buscas do catálogo de teses e dissertações da CAPES, permitem perceber que o tema das PPPs é de interesse da ciência e constam nos repositórios

há bastante tempo, demonstrando o caráter útil de pensar sobre suas implementações e seus impactos que perpassam por interesses ideológicos e políticos frente às demandas sociais.

As pesquisas elencadas na Tabela 2 somam 51 trabalhos mapeados; agrupados por ano, temos na Tabela 3:

Tabela 3 - Número de trabalhos mapeados por ano, no catálogo de teses e dissertações da CAPES, 2013 a 2023 - Parcerias Público-Privadas na Educação

2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	Total
03	00	04	00	04	01	06	05	10	07	11	51

Fonte: Elaborado pela autora.

Os anos em que não foram encontrados trabalhos selecionados, é porque foram excluídos; por não terem relevância nesta pesquisa. Tratavam das PPPs no ensino superior, na Educação Infantil, em áreas sobre o meio ambiente, zona rural, saúde, sistema prisional, na formação docente; e tinham relação com análises da economia ou outros motivos que levaram a não serem aqui agrupados. Assim se deu também a exclusão dos demais trabalhos que aqui não foram sintetizados nos demais anos.

Cabe destacar que, mesmo com os impactos da pandemia da COVID-19, no Brasil, em relação ao isolamento social, a produção acadêmica se manteve e apresentou aumento nos trabalhos de interesse do tema aqui abordado.

A relação das pesquisas acima constantes, empreende uma rica discussão acerca das PPPs, uma vez que trazem pertinência nas ponderações sobre suas implementações, caracterizando uma política do sistema neoliberal e exemplificando diferentes agentes nessas parcerias, dentre eles: Instituto Ayrton Senna, IU, Itaú Social, Grupo Positivo em vários estados brasileiros. É possível a identificação desses aspectos a partir dos títulos e objetivos contemplados na Tabela 2 e outros que também surgem no corpo dos trabalhos analisados como: Fundação Syngenta e Cooperativa de crédito Cresol, por exemplo.

É válido destacar que, tratando-se de um tema voltado ao sistema neoliberal, o autor Mezarobba (2017) o define como

[...] uma ideologia de mundo gerenciada pelo capital, na qual as classes subalternas devem ficar controladas e isoladas, cada sujeito deve buscar resolver os seus problemas individualmente, sem ações coletivas e políticas. O Estado permanece uma instituição distanciada das lutas de classe, na qual somente a burguesia deve exercer o seu controle, é um mundo competitivo, espaço em que os indivíduos devem buscar resolver seus problemas individualmente sem qualquer preocupação com as lutas coletivas. (Mezarobba, 2017, p. 105-106).

Empreender as PPPs envolve ações políticas, as quais necessitam de um alinhamento de interesses entre os setores público e privado, levando em consideração as necessidades coletivas e os benefícios mútuos. No entanto, conforme acima citado, essa colaboração não é isenta de desafios, visto que a desigualdade de poder e recursos entre os envolvidos pode levar a uma distorção dos objetivos e resultados esperados.

Os posicionamentos dos autores elencados na Tabela 2, têm ênfase, por um lado, em aspectos positivos direcionados à redução de investimentos financeiros por parte do Estado, mas a maioria desses autores são contrários à forma como as PPPs têm se dado, colocando em evidência o lado negativo da redução do papel social do Estado na implementação das políticas públicas. Conforme Lima Filho (2019):

A categoria da contradição é base de uma metodologia dialética. Não podemos negar a contradição no movimento do real e do histórico. Cada fenômeno exige a existência do seu contrário, como determinação e negação do outro. Tudo tem um caráter relacional, e nesta relação, o movimento e o transformar-se é a dinâmica da contradição (Lima Filho, 2019, p. 27).

Pires (2013) é um autor que propõe a implantação das PPPs na Educação Básica do Brasil; o autor se vale de uma parceria entre escolas privadas e Estado para otimizar os benefícios financeiros e de resultados na Educação. Valida seus argumentos a partir de experiências internacionais na Colômbia, Chile e Estados Unidos. Alega que “os resultados das escolas públicas e das privadas no ENEM e no Ideb deixam claro a superioridade dos resultados obtidos pelos alunos de escolas privadas” (Pires, 2013, p. 23).

No entanto, faltou em sua discussão a problematização acerca dos deveres sociais do Estado e da justiça econômica, refletindo ações de políticas de governo e de políticas de Estado. Souza (2021), em sua dissertação, ao confrontar as mudanças do sistema produtivo e o imperativo da ordem neoliberal que se instalam no mercado, afirma:

O Estado regulador e interventor é alvo de críticas, denominado lento, burocrático e excessivamente pesado por gastar demais com políticas sociais. Em seu lugar, defende-se um Estado cujo papel é criar e preservar uma estrutura institucional apropriada a práticas de livre comércio, de livres mercados e de propriedade privada (Souza, 2021, p. 41).

Nessa direção, Lima (2021) alerta sobre os impactos da Educação promovida pelo Estado aliado às demandas de organismos internacionais e às corporações privadas, cujo interesse é desempenhar um papel estratégico na formação da futura força de trabalho. Destaca-se,

A educação em grande parte dos países do mundo, tem sido o alvo de institutos privados, organismos multilaterais e grandes empresários, pois possui a função estratégica de formar a próxima geração de trabalhadores, difundindo valores, concepções de mundo e ensinando as competências necessárias para o trabalho (Lima, 2021, p. 20).

As reflexões acerca da construção das políticas educacionais têm trazido preocupações inerentes às intervenções de organismos internacionais e suas recomendações, que suscitam cada vez mais interesses na promoção do capital e na redução das políticas sociais. Tiecher (2020) destaca

[...] alguns elementos sobre a relação entre o público e o privado na história da educação brasileira e a inserção das Organizações do Terceiro Setor por meio das Parcerias Público-Privadas, bem como uma abordagem sobre a reforma educacional brasileira dos anos de 1990, que foi orientada pelas recomendações neoliberais do Consenso de Washington (CW) de 1989, por parte dos governos dos Estados Unidos da América (USA), e dos Organismos Multilaterais (OM) (Tiecher, 2020, p. 87).

Depreende-se do exposto que, na era do neoliberalismo, o Estado tem se apresentado cada vez mais distante das demandas sociais, com a redução da intervenção estatal na economia, a privatização de serviços públicos e a promoção do livre mercado.

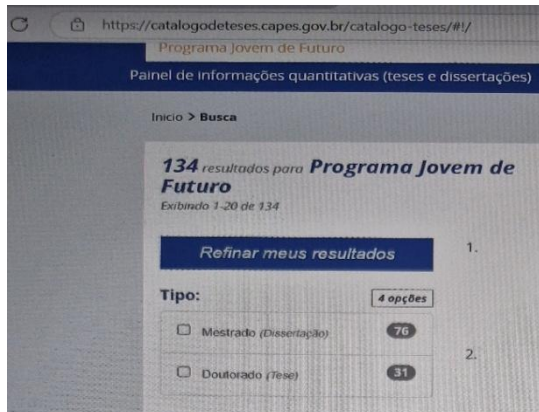
Para se isentar de suas obrigações sociais o neoliberalismo defende o estabelecimento de parcerias com a esfera privada, portanto essa se torna responsável para o atendimento das necessidades sociais e a educação foi incluída nessa tarefa. Logo, o “terceiro setor” se torna um elemento ideológico, pois é um setor ligado à esfera do mercado, que passa a ser um dos grandes responsáveis pelas ações sociais, que era uma prerrogativa única do Estado. Assim, o Estado precariza sua assistência e repassa aos diversos atendimentos do “terceiro setor” (Mezarobba, 2017, p. 324).

A partir do Estado do Conhecimento acerca das PPPs, é notável as contradições entre o sistema capitalista neoliberal e as questões vinculadas ao atendimento das necessidades sociais. As PPPs como uma ferramenta do neoliberalismo, têm sido adotadas como solução, especialmente do ponto de vista econômico; no entanto, é notável a precarização dos serviços sociais que antes eram de responsabilidade exclusiva do Estado. Althusser (1967) já aborda a função do Estado como gerente dos interesses da burguesia, desenvolvendo a ideia de que o Estado neoliberal representa um mecanismo de reprodução da ideologia dominante, garantindo a perpetuação das relações de produção capitalistas.

Essa transferência de responsabilidades para o setor privado e o terceiro setor gera debates intensos sobre a eficácia e a justiça dessas parcerias, e vem contribuir diretamente com a elaboração da seção 3 deste trabalho, sendo úteis à problematização do tema.

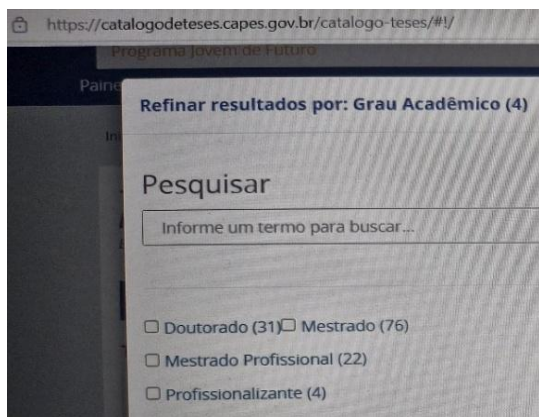
No que se refere às buscas específicas sobre o PJF, nas pesquisas do catálogo de dissertações e teses da CAPES, observamos os resultados apresentados nas Figuras 2 e 3.

Figura 2 - Resultados da busca realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES – Programa Jovem de Futuro



Fonte: CAPES (2025).

Figura 3 - Distribuição dos trabalhos encontrados entre teses, dissertações de mestrado e TCC de cursos profissionalizantes no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES

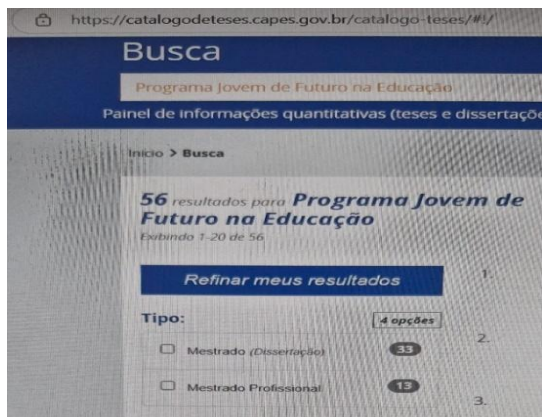


Fonte: CAPES (2025)

Os trabalhos foram encontrados distribuídos no período de 1997 a 2023. Eles apresentaram grande abrangência de temas como: políticas municipais voltadas ao setor de emprego de jovens trabalhadores; também relacionadas à formação de jovens para o trabalho; economia e administração de estados e municípios voltados a projetos que envolvem jovens, PPPs, projetos vinculados à saúde dos jovens, políticas sociais e outros.

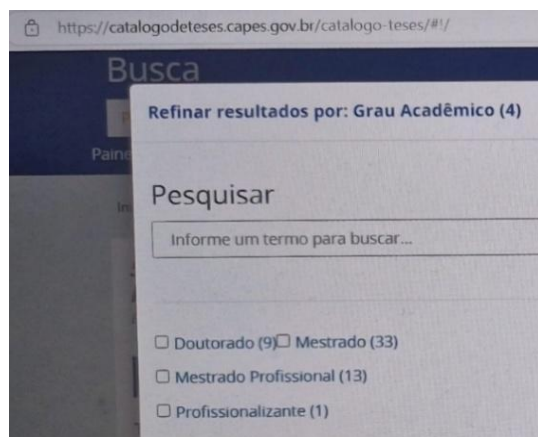
Optou-se pelo refinamento das buscas, do início do Programa em 2007 até 2024, e a vinculação do PJF à Educação. Foram achados os quantitativos observados nas Figuras 4 e 5.

Figura 4 - Resultados da busca realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES – Programa Jovem de Futuro na Educação



Fonte: CAPES (2025).

Figura 5 - Distribuição dos trabalhos encontrados entre teses, dissertações de mestrado e TCC de cursos profissionalizantes no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES



Fonte: CAPES (2025).

A distribuição dos 56 trabalhos por ano é demonstrada na Tabela 4:

Tabela 4 - Número de trabalhos mapeados por ano, no catálogo de teses e dissertações da CAPES, 2007 a 2023 – Programa Jovem de Futuro na Educação

2007	2008	2009	2010	2011	2012	2014	2015	2017	2019	2020	2021	2022	2023	Total
1	1	1	4	8	1	1	1	1	6	3	15	7	6	56

Fonte: Elaborado pela autora.

A partir dos trabalhos encontrados, procedeu-se com a leitura dos títulos e objetivo geral das pesquisas para seleção daqueles que venham a contribuir com as análises desta dissertação. Os excluídos foram por não estarem vinculados ao mesmo programa, e/ou por

estarem com outras temáticas, como aprendizagem voltada ao primeiro emprego de jovens, mundo do trabalho jovem, programas de empreendedorismo, escolas profissionalizantes, alocação de recursos financeiros e outros fatores.

Foram elencadas 13 pesquisas na Tabela 5, como prioritárias para o desenvolvimento desta.

Tabela 5 - Mapeamento bibliográfico a partir de teses e dissertações da CAPES, 2007 a 2024 - Programa Jovem de Futuro na Educação

Ano	Título	Autor	Objetivo Geral Declarado	Instituição/ Programa	Tipo de Produção	Orientador
2010	Análise dos defeitos de programas educacionais: O caso do projeto jovem de futuro do instituto Unibanco.	Samara Paladino Roriz e Silva.	Fazer uma avaliação do primeiro ano do projeto nos estados de Minas Gerais e Rio Grande do Sul.	Fundação Getúlio Vargas/Escola de Economia de São Paulo.	Dissertação	Dr. André Portela Fernandes de Souza.
2014	Educação integral e capital financeiro: A participação do Itaú Unibanco nas políticas públicas de educação entre 2002 e 2014.	Lia Fuhrmann Urbini.	Compreender a força da articulação dos empresários organizados na definição e implementação de políticas públicas para a educação, percorrendo os caminhos nada suaves da consolidação da pedagogia da hegemonia do capital financeiro.	Universidade Federal de Santa Catarina/Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política.	Dissertação	Dr. Ary Minella.

Ano	Título	Autor	Objetivo Geral Declarado	Instituição/ Programa	Tipo de Produção	Orientador
2017	Quality of Education and Human Capital Decisions: Experimental Evidence From Brazil.	LUCAS FINAMOR	Utilizar o programa “Jovem de Futuro”, uma intervenção experimental em escolas brasileiras de ensino médio, para estimar o impacto da qualidade da educação no acesso ao ensino superior e ao mercado de trabalho formal.	Fundação Getúlio Vargas/ Escola de Economia de São Paulo.	Dissertação	Dr. Bruno Ferman
2019	A Integração Curricular no Programa Jovem de Futuro: Resignificação da Prática Docente em Escolas do Município de Aracati/CE.	Maria Valnice da Silva.	Investigar como professores das escolas localizadas no município de Aracati/CE resignificaram, no contexto da prática, a integração curricular do PJJ.	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/Programa de Pós-Graduação em Ensino.	Dissertação	Dr. Jean Mac Cole Tavares Santos.
2020	A Articulação do Programa Ensino Médio Inovador com o Projeto Jovem de Futuro do Instituto Unibanco como Expressão do Projeto Liberal de Educação.	Keline do Socorro Rodrigues de Souza Araújo.	Analisar como o ProEMI/JF busca introduzir a lógica do capitalismo nas Escolas Públicas Estaduais do Ensino Médio (com base no estudo da relação estabelecida entre o público e o privado no Brasil).	Universidade Federal do Pará/Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica	Dissertação	Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araújo.
2020	A Escola não Cabe numa Planilha: Implicações do Programa Jovem de Futuro para a Gestão Democrática da Educação numa Escola da Rede Estadual do Rio Grande do Sul.	Scheiler Fagundes Carvalho	Analisar a materialização do Programa Jovem de Futuro, considerando sua interferência na gestão democrática da escola.	Universidade Federal do Rio Grande do Sul/Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação.	Dissertação.	Dr ^a Vera Maria Vidal Peroni.

Ano	Título	Autor	Objetivo Geral Declarado	Instituição/ Programa	Tipo de Produção	Orientador
2021	Implementação do Projeto Jovem de Futuro em Marabá/PA (2012-2014) no Contexto da Escola de Ensino Médio Girassol: Entre a lógica de mercado e a perspectiva de formação ampla.	Elsivan Machado Barbosa da Silva Lima.	Analisar a implementação do Projeto Jovem de Futuro (PJF) no contexto do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) na Escola Estadual de Ensino Médio (EEEM) Girassol no período de 2012-2014, situada no município de Marabá/PA.	Universidade Federal do Pará/Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica.	Dissertação	Dr. Doriedson do Socorro Rodrigues.
2021	Limites e possibilidades na atuação da Superintendência Escolar no Circuito de Gestão do Programa Jovem de Futuro: estudo de caso de uma regional do estado do Ceará	Fabrcio Ferraz de Araújo.	Analisar os limites e as possibilidades da Superintendência Escolar na implementação do Circuito de Gestão na 20ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE 20).	Universidade Federal de Juiz de Fora/ Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública.	Dissertação	Dr. ^a Edna Rezende Silveira Alcântara
2021	Implementação do Projeto Jovem de Futuro em Marabá/PA (2012-2014) no Contexto da Escola de Ensino Médio Girassol: Entre a lógica de mercado e a perspectiva de formação ampla.	Elsivan Machado Barbosa da Silva Lima.	Analisar a implementação do Projeto Jovem de Futuro (PJF) no contexto do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) na Escola Estadual de Ensino Médio (EEEM) Girassol no período de 2012-2014, situada no município de Marabá/PA.	Universidade Federal do Pará/Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica.	Dissertação	Dr. Doriedson do Socorro Rodrigues.

Ano	Título	Autor	Objetivo Geral Declarado	Instituição/ Programa	Tipo de Produção	Orientador
2021	A Escola Pública em Alinhamento: A Lógica Empresarial nos Processos Pedagógicos no Ensino Médio Público do Ceará	Paula Trajano de Araujo.	Analisar a escola pública estadual do Ceará e seu alinhamento à lógica empresarial, no contexto da crise estrutural do capital.	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará/Programa Ensino e Formação Docente.	Dissertação	Dr. Solonildo Almeida da Silva
2022	O Programa Jovem de Futuro no contexto da privatização da educação em Minas Gerais: incidências sobre o currículo e a gestão escolar.	Ana Paula Gonçalves Brito.	Analisar as incidências do Programa Jovem de Futuro no currículo e na gestão de escolas públicas de ensino médio mineiras no contexto atual.	UFU /Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação.	Dissertação	Drª. Maria Vieira Silva.
2022	A Atuação do Instituto Unibanco no Ensino Médio Brasileiro e a Formulação em Rede de Novos Consensos sobre Educação.	Mileide Cristina de Moura Melo	Analisar os diagnósticos e a atuação do Instituto Unibanco no Ensino Médio público brasileiro, assumindo como hipótese que ambos são formulados no interior de uma rede de intercâmbio de funcionários, conhecimentos, técnicas e serviços voltados à transformação das políticas públicas educacionais no Brasil por meio da articulação entre Estado, mercado e “terceiro setor”.	Universidade estadual de Campinas/Programa de Sociologia.	Dissertação	Drª Mariana Miggiolaro Chaguri.

Ano	Título	Autor	Objetivo Geral Declarado	Instituição/ Programa	Tipo de Produção	Orientador
2023	Ensaio sobre Economia da Educação no Ceará – Avaliação dos Subprogramas Jovem de Futuro (PJF), o programa Professor Diretor de Turma (PPDT) e Efeito distância Casa-Escola.	Cinthia Barbosa Sousa.	Investigar e compreender os determinantes da proficiência escolar dos estudantes cearenses.	Universidade Federal do Ceará/Programa de Pós-Graduação em Economia.	Tese	Dr. Ricardo Brito Soares.

Fonte: Elaborado pela autora.

Analisadas as abordagens dos autores, foi possível identificar uma reflexão em comum entre eles, contrapõem: a gestão democrática nas escolas à gestão gerencial como temas centrais nas análises das políticas educacionais. Também enfatizam as questões relacionadas às metodologias do Programa em suas diferentes fases, com foco em resultados e na formação dos alunos para atender às demandas do mercado de trabalho.

Uma ponderação complementar, a respeito do Estado brasileiro, priorizar em suas políticas educacionais as diretrizes das Organizações Mundiais, que indicam a Educação como solução para a crise econômica, é direcionada por Lima (2021)

evidenciamos que o Estado acaba privilegiando o setor privado por meio de políticas educacionais que dão origem a uma relação público-privada, que no contexto do ProEMI/PJF, é uma interferência do setor privado na gestão da escola pública de Ensino Médio. Com isso, promove alteração na definição do currículo, buscando a eficiência e a eficácia através de suas metodologias e tecnologias de controle, a fim de garantir os resultados de aprendizagem nos moldes de uma gestão gerencial, mensurados por meio das avaliações de larga escala (Lima, 2021, p. 85-86).

Dentro dessa lógica, o gerencialismo educacional se fortalece, consolidando um modelo que coloca a escola pública a serviço dos interesses de mercado e da formação de mão de obra alinhada às exigências produtivas e à manutenção desse modelo de sociedade. O PJF, nesse cenário, emerge como um reflexo da necessidade de preparar a classe trabalhadora na Educação Básica para atender demandas empresariais; a predominância de valores mercadológicos no contexto escolar se vincula ao papel da família, do estudante, dos docentes, da direção e dos professores. Tudo se torna uma grande mercadoria.

Urbini (2015) complementa essa análise ao destacar que, no sistema neoliberal, há pressões privadas orientando ações das políticas sociais, muitas vezes sob a justificativa da modernização e da eficiência, mas que, na prática, aprofundam desigualdades e reduzem o papel emancipatório da Educação.

O interesse de empresários ao longo das diversas fases do país indica a necessidade da formação de mão de obra nos moldes em que o mercado capitalista coloca; o desejo de intervir nas consequências mais imediatas da pobreza e da ausência ou insuficiência de políticas públicas estatais por meio da filantropia (o que não deixava também de reverter em propaganda e adesão, apoio ou reverência da população atendida aos senhores que a ofertavam); e, por fim, o interesse em preencher a lacuna de formação de modo a também se estabelecer como negócio (Urbini, 2015, p. 239).

Nessa concepção educacional, moldada pela iniciativa privada, a escola passa a funcionar sob uma lógica empresarial, na qual o estudante é visto como um futuro trabalhador ou empreendedor. O professor passa a atuar não na formação de uma consciência crítica, reflexiva e passível de escolhas, mas na versão da formação técnica da escola em que nunca ficou tão evidente a prioridade ao empreendedorismo, a formação pós Ensino Médio se antecipa, deslocando a preocupação com o pensamento crítico e coletivo para um modelo de qualificação que deveria se dar no pós-ensino médio.

A parceria do IU voltada para ações sociais na Educação é analisada por Silva (2019), que destaca sua escolha por ser estratégica. Afirma que o IU,

Justifica sua escolha nessa etapa da educação básica por marcar o final da educação escolar básica e o ingresso no mercado de trabalho, deixando claro o seu interesse em formar alunos para esse mercado. Em seu material editorial, isso se torna evidente, pois o IU argumenta sobre a necessidade de transferir os conceitos aplicados no setor empresarial em técnicas de conhecimento para as escolas e, conseqüentemente, para os alunos (Silva, 2019, p. 66).

A autora aborda, em tom crítico, as metodologias implementadas pelo PJJ. Ressalta que essas metodologias se baseiam em princípios de responsabilização e meritocracia, concepções segundo as quais o sucesso escolar e profissional depende exclusivamente do esforço do sujeito social, desconsiderando os impactos das desigualdades estruturais que atravessam o acesso à Educação. A escola se torna uma instituição operada sob métricas de produtividade; na qual o gerencialismo se impõe à gestão, direcionando a formação contrária aos princípios formativos omnilaterais; a padronização dos currículos e das metodologias educativas impostas por esse Programa, minimizam a diversidade sociocultural das escolas e sua função essencial na construção de saberes que vão além da formação técnica. Também se

reflete sobre o quanto o Programa impacta na autonomia e criatividade docente, juntamente com a atuação do Estado que impõe um modelo e olhar específicos para o currículo.

Silva (2019) alerta que essa abordagem pode negligenciar os diversos contextos socioeconômicos, históricos e culturais nos quais as escolas estão inseridas, gerando impactos que transformam, de maneira limitada, o cenário escolar.

Nesse sentido, a proposta educacional do PJJ para as escolas é a disseminação de uma tecnologia padronizada e replicável. As metodologias, na perspectiva de padronização, metas e desempenho, deixam de perceber os diversos contextos nos quais as escolas se inserem e, dessa forma, podem implicar em mudanças no contexto escolar (Silva, 2019, p. 82).

Complementando essa análise, Araújo (2021) discute as transformações ocorridas no PJJ desde sua criação. O autor destaca a trajetória do Programa, que começou como uma iniciativa piloto do IU, evoluiu para a implementação como parte da política pública do Ensino Médio Inovador, em parceria com o Ministério da Educação (MEC) e, mais recentemente, enfatiza seu enfoque em liderança e gestão educacional de qualidade, orientadas por resultados tangíveis.

O Circuito de Gestão é projetado para ser desenvolvido pela escola ao longo de todo o ano letivo, sendo composto por seis etapas: Pactuação de Metas, Planejamento, Execução do Plano de Ação, Sistemática de Monitoramento e Avaliação de Resultados (SMAR), compartilhamento de práticas e Correção de Rotas. Esse ciclo completo deve ser realizado trimestralmente, envolvendo as três principais instâncias da rede estadual – a secretaria, suas regionais e as escolas (Araújo, 2021, p. 50).

Araújo (2020), de forma analítica, demonstra as contradições entre interesses privados e sociais na Educação em sua dissertação, apresentando, por meio de uma tabela, as dicotomias que emergem do envolvimento do empresariado na Educação Básica. A autora aponta aspectos como desenvolver competências versus promover uma Educação Integral; tratar a Educação como mercadoria versus como um direito; adotar uma gestão gerencial em contraposição a uma gestão democrática; priorizar currículos padronizados por competências ou currículos amplos; flexibilizar o currículo ou integrá-lo de maneira coesa; e enfatizar avaliações em larga escala e metodologias preestabelecidas, em detrimento de atividades e projetos integradores. Essa abordagem evidencia a preocupação com o foco excessivo em práticas mercantis orientadas para resultados, em contraste com práticas pedagógicas que favoreçam a formação do sujeito histórico e social.

Cabe citar as análises de Brito (2022), que aprofundam a discussão sobre a influência do setor privado na Educação Pública, destacando a estratégia subjacente ao principal Programa do IU, o Jovem de Futuro. Brito (2022) considera que, embora o Programa declare como objetivo principal a elevação dos indicadores de aprendizagem em língua portuguesa e matemática, e o aumento da taxa de conclusão do Ensino Médio, há um interesse estratégico em formar jovens que atendam às necessidades do mercado de trabalho. Esse enfoque visa fornecer ao setor empresarial o capital humano indispensável para assegurar o desenvolvimento econômico capitalista da nação. Deixa evidenciada a ideologia do Programa, que é a do trabalhador do futuro, em que se direciona a leitura de mundo e se objetiva o futuro sobre esses sujeitos sociais em formação.

Pondera que o envolvimento do IU na Educação Pública também se justifica pela intenção de intensificar a cultura empresarial no âmbito social. A escola pública de Ensino Médio é interpretada como um espaço fértil para consolidar a hegemonia dessa cultura no processo de formação humana, o que reforça a predominância de valores mercadológicos no contexto educacional. Essa perspectiva contribui para ampliar o debate sobre os impactos das relações público-privadas na Educação e as implicações sociais e culturais dessa influência.

As abordagens estudadas convergem na crítica às práticas mercantilizadas, que priorizam resultados quantitativos em detrimento de uma formação humana omnilateral. Os estudos analisados contribuem significativamente para problematizar os impactos dessas políticas educacionais e para direcionar o objeto de estudo desta pesquisa.

3 CONTEXTO BRASILEIRO DO PROGRAMA JOVEM DE FUTURO

3.1 AS PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS

As PPPs são acordos entre empresas privadas e governos para a promoção de ações de interesses públicos voltadas aos setores sociais e de infraestrutura, cujo caráter contratual é regido no art. 2º da Lei 11.079/2004. Conforme Marques Neto (2021), estudioso da área do Direito sobre este tema, relata

Integram as PPPs o gênero das *parcerias na Administração Pública*, em que Poder Público se associa com terceiros, públicos ou privados, para a prestação de utilidades públicas à coletividade ou ao auxílio no desenvolvimento das atividades-meio à Administração que servem de substrato para o atendimento das finalidades públicas (Marques Neto, 2021, p. 2).

É necessário entender que as origens das relações entre o público e o privado no Brasil se dão desde o período colonial, nas chamadas concessões, e nas relações entre igreja e Estado, repercutindo por toda a história política e econômica do país. As bases legais e normativas que efetivamente estabelecem e regulamentam essas parcerias passaram a se dar após a CF de 1988. De acordo com Campos e Damasceno (2020) que investigam o histórico legal das PPPs, concluem que

ao analisar todo esse conjunto de legislações, constatamos que houve um “amadurecimento” na relação entre o poder público e a iniciativa privada, uma vez que os referidos documentos conferem uma maior segurança aos contratos celebrados, o que nos parece ficar evidente quanto ao fato de o ente privado estar sendo cada vez mais beneficiado. Constatamos ainda que esse amadurecimento na relação entre o poder público e a iniciativa privada acaba produzindo várias características, dentre elas a transferência de responsabilidades, ou seja, a prestação de serviços e atividades, antes de responsabilidade do Estado, passa a ser da iniciativa privada. (Campos; Damasceno, 2020, p. 11).

Amaral e Silva (2019) tratam dos aspectos sobre as políticas nacionais de crescimento econômico e fazem uma abordagem crítica e aprofundada sobre a relação entre forma jurídica e poder político-ideológico no contexto do Estado capitalista brasileiro. Os autores argumentam que a forma jurídica serve como um instrumento de manutenção e reprodução da ordem social capitalista, sendo uma ferramenta essencial para a consolidação de relações sociais que favorecem a lógica dominante. Vejamos sua explicação!

A forma jurídica é entendida como instrumento político-ideológico (no sentido rigoroso e amplo de visão, ou concepção, de mundo) orientador de um poder constituído historicamente (portanto, de uma relação social), o Estado capitalista na formação social brasileira, em distintas conjunturas, cujo papel tem sido o da produção e reprodução da ordem social que lhe é correlata, a capitalista. Esse poder se expressa, dentre outras dimensões, em acordos, contratos, concertos, normas que regulam os comportamentos e as formas necessárias para que determinado tipo de sociabilidade se reproduza na direção da lógica dominante (Amaral; Silva, 2019, p. 500).

É válido destacar questões relevantes à complexificação dessas relações, no que concerne ao cumprimento dos deveres sociais do Estado, e à questão do “Estado Mínimo” para o social no sistema capitalista de ordem neoliberal. Freitas (2005) esclarece que

É importante notar que o termo “regulação” está relacionado à ação de privatização do Estado no âmbito das políticas neoliberais. Ao privatizar, o Estado desresponsabiliza-se por uma gama de serviços e transfere o controle para mecanismos de “regulação do mercado”. Porém, esse controle visa a retirar do Estado uma eventual capacidade de intervenção sobre tais serviços, deixando que sejam afetados apenas pelas leis de mercado (Freitas, 2005, p. 913).

Esse processo não apenas desresponsabiliza o Estado, mas também limita sua capacidade de intervenção sobre tais serviços, deixando-os sujeitos exclusivamente às dinâmicas do mercado e aos interesses privados, o que compromete seu compromisso com políticas públicas voltadas ao atendimento das necessidades da população.

Importa refletir também sobre os interesses da ordem privada em relação à pública no atendimento das demandas das áreas sociais e no acesso equitativo aos serviços essenciais à população. Nesse sentido de priorizar as demandas sociais, Giroux (1986) destaca a ideologia como um elemento central nas relações societárias, sendo contestada e reforçada em diferentes momentos históricos. A compreensão crítica desses processos torna-se imprescindível para desvendar as estratégias de manutenção do status quo e para fortalecer iniciativas que reivindicam um Estado comprometido com a justiça social e a democratização do acesso aos bens e serviços fundamentais. Ele alerta para a dominação ideológica e, em sua crítica à ideologia, enfatiza a importância de:

(...) analisar os elementos ideológicos escondidos em qualquer objeto de análise, seja ele uma escola, um currículo, ou um conjunto de relações sociais, para revelar sua função social. Significa também abandonar as verdades não-intencionais, os elementos utópicos suprimidos, contidos no que eles incluem bem como no que eles deixam de fora (Giroux, 1986, p. 204).

Nessa perspectiva, a política frequentemente se apresenta por meio de discursos sofismáticos, que ocultam interesses subjacentes. Araújo (1991), estudioso da história

educacional brasileira, ressalta a importância de examinar essas influências para uma compreensão mais profunda e precisa da realidade. Ele observa que a produção do conhecimento sobre a Educação, assim como em outras áreas sociais, está sujeita a ênfases e oscilações conceituais, frequentemente permeadas por vieses ideológicos. Esses processos são determinados pela dinâmica histórica em constante transformação, o que torna essencial a análise e interpretação permanente da realidade:

Na verdade, a produção do conhecimento da realidade educacional, como também de outras áreas, sobretudo sociais, se reveste de ênfases, oscilações e evoluções em torno de conceitos-chaves, ora mais, ora menos, penetrados por vieses ideológicos, sem dúvida nenhuma determinadas pela própria dinâmica da realidade histórica sempre em trânsito. Em vista deste fato, impõe-nos como necessidade inquirir e interpretar a realidade permanentemente, num esforço de compreensão da mesma (Araújo, 1991, p. 12).

As PPPs no Brasil, emergem do contexto fundante dos princípios neoliberais; começaram a ter um papel de destaque na década de 1990, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso. O auge dessas parcerias ocorreu durante o governo de Lula (2003-2011), com a implementação de programas como o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), que utilizou as PPPs para financiar grandes investimentos em infraestrutura. Esse período foi marcado por um aumento expressivo no número de projetos de PPPs e pela diversificação dos setores beneficiados, abrangendo áreas como transporte, saneamento, saúde e Educação.

Na área educacional, as PPPs passaram a ocupar uma posição central nos anos 2000, discussão empreendida no item 3.2 desta seção. A regulação neoliberal, no contexto escolar, age como um mecanismo que fragiliza o papel social do Estado, promovendo políticas que favorecem a expansão de serviços privatizados e redefinem a função reguladora estatal em benefício da lógica mercadológica. A relação entre Estado e mercado na Educação se constitui como um fator determinante para sua ampliação.

Faoro (2001) nos chama a atenção às marcas das características do patrimonialismo estatal, em que o Estado é tratado ontologicamente na política brasileira como propriedade privada pelos governantes, que utilizam os recursos públicos para benefício próprio e de seus aliados.

Compreendendo a constituição desses acordos entre governo e iniciativa privada, percebemos que os motivos alegados nos trâmites legais de implantação das PPPs giravam em torno de buscar uma solução para a deficiência de recursos públicos (dívidas especialmente), e a da necessidade de modernização e expansão de serviços de infraestrutura e atendimento às demandas sociais. No entanto, o patrimonialismo e a regulação têm raízes históricas

profundas no Brasil, e a administração pública muitas vezes se entrelaça com interesses pessoais e privados, criando um ambiente propício para a corrupção e a ineficiência, que podem impactar negativamente a implementação das PPPs.

Quando os interesses privados são priorizados sobre o interesse público, há o risco de que tais parcerias sejam utilizadas para favorecer grupos específicos ou indivíduos, em detrimento do bem comum. Para Adrião e Domiciniano (2018), que elaboram uma análise crítica sobre as escolhas das políticas governamentais que resultaram no fortalecimento da relação entre o governo e setores privados corporativos ou a eles relacionados, concluem que:

A lógica da governança pública assimila o setor privado (lucrativo e não lucrativo) como agente e parceiro na elaboração das políticas públicas, dado o pressuposto de que a ação estatal ou governamental é insuficiente e, por vezes, refratária para apreciar e atender as demandas sociais (Adrião; Domiciniano, 2018, p. 2).

Também Bresser Pereira (1997) detalha as crises brasileiras, refletindo as contradições e conflitos sociais presentes na sociedade brasileira, e afirma que cada uma delas corresponde a um pacto político ou a uma aliança de classe específica. Destaca que

A partir de meados dos anos 70 o regime militar começa a entrar em crise, iniciando-se a transição democrática. Essa crise se aprofunda nos anos 80, quando se desencadeia a Grande Crise Econômica, que refletirá a crise da dívida externa, mas terá como causa fundamental a crise do Estado (Bresser Pereira, 1997, p. 2).

Hall (2015), em suas reflexões acerca das relações entre o público e o privado na política econômica que constituem as PPPs, já alerta em sua crítica que longe de serem apenas mecanismos de eficiência econômica, podem refletir um deslocamento preocupante das responsabilidades públicas para o setor privado.

In the context of the economic crisis, governments are under increased pressure to find quick answers to hard questions about maintaining public services and funding infrastructure. The longer the crisis extends the more pressure mounts to find answers, but so do the risks of forgetting the root causes: greed, deregulation, and excessive faith in private corporations (Hall, 2015, p. 131).²

² No contexto da crise econômica, os governos estão sob pressão crescente para encontrar respostas rápidas para questões difíceis sobre a manutenção dos serviços públicos e o financiamento da infraestrutura. Quanto mais a crise se prolonga, mais aumenta a pressão para encontrar respostas, mas também aumentam os riscos de esquecer as causas raízes: ganância, desregulamentação e fé excessiva nas corporações privadas

Ainda, vale citar a discussão empreendida por Mota (2014) acerca do papel dos organismos internacionais na atuação da política nacional para a Educação, especialmente do Banco Mundial e o documento *Achieving World Class Education in Brazil: The Next Agenda*³, que buscam influenciar o direcionamento das políticas educacionais no Brasil, para perpetuar a hegemonia de seu modelo de Educação e sociedade. Enfatizam a necessidade de alinhar as políticas educacionais aos objetivos de crescimento econômico, redução da pobreza e da desigualdade, e de transformar os investimentos em Educação em resultados concretos. Em sua perspectiva, Mota (2014) revela

Estas proposições expressam uma concepção burguesa de sociedade e de educação. Os valores liberais fundamentam sua estratégia de consolidação do Estado Neoliberal no Brasil e de conformação de um modelo de educação baseado na Teoria do Capital Humano, indispensável para a manutenção da ordem geopolítica internacional (Mota, 2014, p. 1150).

Fagiani (2019) alerta, em relação à abertura econômica dos países ao capital no Brasil na década de 1990, fato que foi demarcado pelas relações de empréstimo e cooperação com o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). O suporte econômico do BID estava condicionado à adoção de suas recomendações, que incluíam maior rigor nas gestões públicas e cortes orçamentários.

Antunes (2014) aprofunda essa crítica ao destacar que a reestruturação produtiva e a hegemonia do capital financeiro têm promovido uma profunda metamorfose no mundo do trabalho, marcada pela precarização, pela flexibilização e pela intensificação da exploração. Para o autor, essa nova morfologia do trabalho está diretamente vinculada à lógica neoliberal, que redefine o papel do Estado, reduzindo suas funções sociais e transferindo responsabilidades públicas para o setor privado. Nesse contexto, as PPPs não apenas expressam uma tentativa de eficiência administrativa, mas revelam uma tendência de mercantilização das políticas públicas e de subordinação dos interesses coletivos às exigências do mercado.

Há que se pensar que o exercício do poder na implementação das políticas públicas tem suas intencionalidades, e que por trás da execução delas existe a realização de uma complexa rede de interesses, pressões e negociações. Dessa forma, a eficiência das PPPs depende não apenas das cláusulas contratuais e do arcabouço legal, mas também da transparência, fiscalização e comprometimento das partes envolvidas em priorizar o bem comum acima de interesses particulares. A evolução e maturidade das PPPs no Brasil refletem

³ "Alcançando Educação de Nível Mundial no Brasil: A Próxima Agenda"

uma tentativa contínua de alinhar a eficiência do setor privado com os objetivos públicos, buscando um equilíbrio desafiador, já que a dualidade entre as necessidades do público e do privado se antagonizam na vigência do sistema capitalista neoliberal.

3.2 AS PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS NA EDUCAÇÃO

As PPPs na Educação Brasileira surgem como uma estratégia para suprir investimentos que deveriam ser prioritariamente feitos pelo Estado. Historicamente, a Educação no Brasil sempre contou com a colaboração entre o setor público e o privado, desde a atuação dos jesuítas até as políticas educacionais contemporâneas. Fagiani (2019) conclui que, no contexto do trabalho humano, “a pertinência da discussão da relação entre o movimento de internacionalização do capital e a Educação se mostra necessária, tendo em vista o avanço do capital em direção a um elemento básico na formação do trabalhador que é o sistema educativo (Fagiani, 2019, p. 37).

Nesse sentido, Dias (2014) acrescenta que a Educação também se insere como espaço de disputa. Essa realidade reflete um embate constante entre aqueles que buscam consolidar ou resistir à apropriação privada do trabalho humano.

a partir do conjunto das relações desenvolvidas pelos homens concretamente, em meio a um conflito de classes inerente a sociedade em que vivem, de modo que o campo da educação também é terreno fértil para os embates daqueles que buscam conquistar ou manter a apropriação privada do trabalho humano (Dias, 2014, p. 229).

Assim, Saviani (2015, p. 286) aborda “que a Educação é um fenômeno próprio dos seres humanos, significa afirmar que ela é, ao mesmo tempo, uma exigência de e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho”.

O contexto apresenta que a inserção das PPPs na Educação pode ser vista como parte de um movimento maior, no qual o capital busca se expandir para elementos fundamentais da formação do trabalhador, conforme discutido por Fagiani (2019) e a dependência de PPPs levanta importantes questões sobre suas consequências e eficácia, evidenciando como a estrutura educacional brasileira, independentemente do governo vigente, persiste dentro de uma lógica neoliberal.

Barroso (2005) observa que as ideias neoliberais influenciaram as políticas educacionais de diversas maneiras. Ele destaca que houve múltiplas reformas estruturais, que buscaram reduzir a intervenção do Estado na provisão e administração dos serviços

educacionais. Além disso, essa influência também se manifestou através de discursos políticos e midiáticos, que criticavam o serviço público estatal e incentivaram a lógica de mercado. Esse encorajamento do mercado resultou na subordinação das políticas educacionais a uma lógica estritamente econômica, com a importação de valores como competição, concorrência e excelência, e a adoção de modelos de gestão empresarial. Essas ações visavam à privatização do serviço público de Educação, promovendo medidas nesse sentido.

Araújo (2009, p. 195) salienta que

é necessário compreender que a educação está investida de uma dimensão sócio-histórica, diga-se inerente, à existência humana. (...), tem o intuito de construir socialidade numa dada cultura, e assentada na historicidade. No âmbito de tais aspectos fenomênicos que se mostram ao existir, a educação é ainda socializadora, intergeracional, projetiva e teleológica, constituindo-se como uma mediação (Araújo, 2009, p. 195).

De acordo com Amaral e Silva (2019), o lançamento do PAC em 2007 foi direcionado a promover um desenvolvimento alinhado ao "neodesenvolvimentismo", equilibrando crescimento econômico e social. Dentro deste contexto, o PDE foi delineado com o objetivo de melhorar a qualidade educacional, especialmente a Educação Básica. O Decreto nº 6.094 de 2007, que implementou o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, foi uma iniciativa que contou com a colaboração de diversos setores da sociedade, incluindo grupos empresariais (Fundação Bradesco, Itaú Social, IU, Fundação Lemann, Instituto Península, Fundação Vivo, Instituto Natura, Milú Vilela, Marcelo Kishmoto), destacando a união de esforços entre União, Estados, Distrito Federal, Municípios, famílias e comunidade para melhorar a qualidade da Educação Básica.

Dentro desse cenário, as PPPs educacionais emergem como uma estratégia de gestão que se fortalece no início dos anos 2000, inserida no contexto de reformas educacionais pautadas pela lógica neoliberal, que visa uma formação técnica. A estruturação do Plano de Desenvolvimento Econômico é que fortalece a atuação dos grupos empresariais a partir do Todos pela Educação.

O Instituto Ayrton Senna, por exemplo, desempenhou um papel relevante ao oferecer programas voltados para o desenvolvimento de competências socioemocionais e à melhoria do desempenho escolar. Muitas vezes em colaboração com redes públicas de ensino, embora tenha sido fundado antes dos anos 2000, sua atuação se intensificou nesse período. De forma semelhante, a influência da Fundação Lemann, começou a atuar na Educação com foco na formação de lideranças e na melhoria da gestão escolar. Seu impacto ocorreu principalmente

na implementação de programas voltados à alfabetização, inovação tecnológica e políticas públicas baseadas em dados.

Paralelamente, o Movimento Escola Sem Partido surgiu com o propósito de combater a alegada doutrinação ideológica dentro das instituições de ensino. Essa iniciativa gerou acalorados debates sobre a liberdade de ensino e a pluralidade de ideias no espaço escolar, refletindo as disputas entre diferentes concepções educacionais e explicitando o interesse da Educação Técnica que perpetua o modelo de sociedade que se deseja, a capitalista.

Batista, Orso e Lucena (2019) alertam,

Todos pela Educação e Escola sem Partido, por argumentos distintos, têm como pressuposto a neutralidade do conhecimento. Esta, no contexto do ultraconservadorismo econômico, pavimentava as ações do Movimento Todos pela Educação, não apenas de fazer da educação um negócio rentoso, mas, também, de orientar os conteúdos e métodos, supostamente neutros, para os conhecimentos e valores que servem ao mercado. A neutralidade, por sua vez, está na base do Movimento Escola sem Partido, no argumento da doutrinação ideológica dos professores sobre os alunos, tanto no conhecimento quanto nos valores. (Batista; Orso; Lucena, 2019, p. 8).

Esses processos demonstram que, independentemente do governo, a estrutura educacional brasileira permanece em uma trajetória alinhada ao neoliberalismo, consolidando uma dependência crescente de atores privados na definição e implementação das políticas educacionais. Esse histórico aponta para desafios significativos, relacionados à equidade educacional, autonomia pedagógica e aos impactos a longo prazo da mercantilização do ensino.

Esse é o marco legal que define o ápice das PPPs na Educação, enquanto recomendação da política nacional. Um dos desafios principais dessas parcerias educacionais é a perpetuação das desigualdades regionais. Saviani (2014) esclarece que a implementação desses programas depende de pactuações entre os entes federados, o que pode levar a uma distribuição desigual de recursos e esforços.

(...) o Ministério da Educação (MEC) demonstra certo empenho em formular políticas e implementar ações no âmbito da educação básica, ficando, porém, na dependência da adesão dos governos de estados e prefeituras sujeitos às oscilações determinadas pelas disputas partidárias e pessoais em torno do exercício do poder nessas instâncias federativas (Saviani, 2014, p. 60).

Saviani (2014) também critica as dificuldades encontradas na implementação de um sistema educacional brasileiro, especialmente quando o Estado atua apenas como regulador e controlador, delegando à sociedade a responsabilidade pela manutenção e garantia da

qualidade da Educação. Ele cita, como exemplos, os motes "Acord,a Brasil. Está na hora da escola", do governo FHC, e "Compromisso Todos pela Educação", do governo Lula, que ilustram a constante protelação no enfrentamento dos problemas educacionais.

Em concordância com Amaral e Silva (2019 p. 504), “o Plano de Desenvolvimento Econômico reafirma a lógica de accountability como a perspectiva que orientará as políticas de avaliação, cada vez mais atreladas a aspectos como controle e regulação típicos de um Estado gerencial”.

Essa situação é especialmente preocupante em um país tão diversificado como o Brasil, onde as necessidades educacionais podem variar significativamente entre as regiões. Garantir uma distribuição mais equitativa dos recursos é uma questão crucial que precisa ser abordada.

Saviani (2014) pondera o isolamento das ações educacionais e a descontinuidade histórica dessas políticas no Brasil. Ele argumenta que a melhor forma de respeitar a diversidade regional é articulá-las em um sistema unificado, ao invés de tratá-las isoladamente, pois o isolamento pode transformar a diversidade em desigualdade, perpetuando as deficiências locais. A articulação de um sistema nacional, ao contrário, pode ajudar a reverter essas deficiências e fortalecer as diversidades.

Um olhar crítico é que as PPPs estão preenchendo lacunas de investimentos que deveriam ser de responsabilidade do Estado. Essa dependência do setor privado pode comprometer a autonomia do setor público, a longo prazo, criando um ciclo de dependência que não é sustentável. É essencial avaliar até que ponto é saudável depender de parcerias privadas para garantir a qualidade da Educação Pública.

E, Saviani (2011) acrescenta, que a escola tem se transformado “de agência destinada a atender o interesse da população pelo acesso ao saber sistematizado, a escola passa a ser uma agência a serviço de interesses corporativistas ou clientelistas” (Saviani, 2011, p. 16).

Nessa direção, revela a característica do Estado alinhado à concepção do Estado mínimo, transmitindo a responsabilidade do problema educacional à sociedade; “resumidamente, podemos dizer que a política educacional brasileira, até os dias de hoje se apresenta com características condensadas nas seguintes palavras: filantropia, protelação, fragmentação e improvisação” (Saviani, 2014, p. 37).

É notável a perpetuação dos valores da responsabilização, da meritocracia e do gerencialismo os quais refletem um modelo educacional fundamentado na delegação das responsabilidades do Estado para a sociedade e o setor privado, consolidando a visão de um Estado mínimo. Esse cenário reforça a ideia de que o desempenho educacional depende

exclusivamente do esforço individual, desconsiderando desigualdades estruturais que afetam o acesso à Educação de qualidade.

A escola, em vez de se firmar como um espaço de formação crítica e emancipatória, passa a operar dentro de um sistema que prioriza métricas de produtividade, indicadores de eficiência e resultados imediatos, em detrimento de uma reflexão profunda sobre as necessidades educacionais e sociais. Como resultado, há uma intensificação da fragmentação das políticas educacionais.

Dourado (2016) explicita que PNE 2001-2010 passou por uma tramitação única, caracterizada por um confronto entre duas propostas distintas: a apresentada pela sociedade brasileira e a do Executivo Federal. Essas propostas tinham diferentes concepções e prioridades educacionais, especialmente em relação ao alcance das políticas, financiamento, gestão, diagnóstico, diretrizes e metas. A proposta da sociedade brasileira incluía princípios que não foram incorporados no plano aprovado, como a criação do Sistema Nacional de Educação (SNE) e do Fórum Nacional de Educação, a redefinição do CNE e a ampliação do investimento em Educação Pública para 10% do PIB. A aprovação do PNE refletiu a hegemonia do governo no Congresso Nacional, que procurou alinhar o plano com suas políticas em curso.

De encontro ao fato, Martins (2010) argumenta que desde a emergência do keynesianismo – teoria que defende a intervenção ativa do Estado na economia, os planos de operacionalização das políticas públicas têm sido utilizados para fazer diagnósticos, traçar diretrizes e propor objetivos e metas. Ele esclarece que os planos não são profecias e não devem ser vistos como peças estáticas em vez disso, servem como referências e balizas para o desenvolvimento das políticas públicas setoriais. Martins (2010) também enfatiza que, caso os planos não se realizem conforme previsto, é necessário entender as razões e proceder à revisão, retificação e aperfeiçoamento dos deles, inclusive transversalmente com alterações legais.

A história das parcerias entre o público e o privado na Educação Brasileira revela um dilema. Por um lado, essas parcerias podem trazer inovações e recursos adicionais, mas, por outro, podem priorizar interesses que não se alinham necessariamente com o bem público. A influência privada na Educação Pública deve ser balanceada com a responsabilidade de garantir que este segmento escolar continue sendo um direito universal e equitativo.

Althusser (1967) argumenta que a escola desempenha um papel crucial na sociedade ao inculcar ideologias dominantes. Ao longo dos anos de escolarização, os alunos são ensinados tanto conhecimentos práticos quanto ideologias, moldando-os para seus futuros

papéis na sociedade. Muitos jovens entram no mercado de trabalho em posições operárias, enquanto outros prosseguem na Educação e ocupam posições de classe média ou alta. A Educação, segundo Althusser (1967), prepara cada grupo para desempenhar um papel específico na estrutura de classes, desde trabalhadores explorados até agentes de exploração e repressão, bem como profissionais da ideologia. Ele sugere que o sistema educacional reforça a ideologia dominante, ajustando as consciências das pessoas para que aceitem seus papéis na sociedade de classes.

Também Saviani (2011) pondera que “a etapa histórica em referência - que ainda não se esgotou - corresponde ao surgimento e desenvolvimento da sociedade capitalista, cujas contradições vão colocando de forma cada vez mais intensa a necessidade de sua superação” (Saviani, 2011, p. 7-8).

Os autores apontam as contradições do sistema capitalista. Dessa forma, a Educação se revela não apenas como um instrumento de formação técnica e intelectual, mas também como um campo de disputa ideológica, capaz de tanto reforçar as desigualdades quanto fomentar a consciência crítica e a transformação social.

Apesar das medidas implementadas pelo Programa Nacional de Educação, a transformação da realidade educacional do país tem sido lenta e insatisfatória. Isso indica a necessidade de uma análise crítica da implementação e monitoramento desses programas. As políticas públicas estão realmente atendendo às necessidades mais urgentes da população ou estão apenas fornecendo soluções temporárias?

Saviani (2018) nos alerta em relação às teorias da Educação, que elas podem estar relacionadas ao processo da marginalização social, cujas causas se relacionam com a ignorância, e faz a seguinte ponderação,

as teorias educacionais podem ser classificadas em dois grupos. Num primeiro grupo, temos aquelas teorias que entendem ser a educação um instrumento de equalização social, portanto, de superação da marginalidade. Num segundo grupo, estão as teorias que entendem ser a educação um instrumento de discriminação social, logo, um fator de marginalização (Saviani, 2018, p. 15).

Por sua vez, Saviani (2019) argumenta que durante a década de 1980, as pedagogias contra-hegemônicas tentaram apoiar os professores, transformando uma frágil esperança em uma visão para uma Educação crítica e transformadora. No entanto, esses esforços não foram suficientes para superar a estrutura de dominação da sociedade brasileira. Na década de 1990, as reformas educacionais neoconservadoras, impulsionadas pelo mercado, passaram a exigir que os professores fossem eficientes e produtivos, mas sem a necessidade de seguir

planejamentos rígidos ou objetivos predefinidos. O mercado e seus representantes governamentais esperam que os professores sejam flexíveis e continuamente atualizem suas habilidades, participando de cursos rápidos e reflexões sobre sua prática. Essas novas pedagogias, divulgadas amplamente, começaram a desvalorizar o saber científico e a cultura elaborada, prevalecendo o utilitarismo e o imediatismo nas escolas.

Nesse sentido, Freitas (2024) declara que os direcionamentos atuais no campo educacional requerem um olhar crítico.

Há também muito espaço para luta ao nível de estados e municípios ou mesmo nas escolas, combatendo o cerco empresarial e o cerco ideológico. E, sem dúvida, onde pudermos pôr em prática novos conceitos de avaliação desvinculados de responsabilização empresarial unilateral isso será muito importante (Freitas, 2024, p. 6-7).

Os baixos índices educacionais apontados pelo IDEB e pelo PISA reforçam que as PPPs, embora positivas em alguns aspectos, não constituem uma solução completa. Esses índices destacam a necessidade urgente de reformas mais profundas e sistemáticas, que abordem não apenas o financiamento, mas também a qualidade do ensino, a formação de professores, a infraestrutura escolar e a inclusão digital.

Suchodolski (2004) faz um alerta a respeito de uma Educação para o futuro, refletindo que ela não segue as pedagogias tradicionais que aceitam a adaptação ao presente como princípio capital. Para ele,

A educação virada para o futuro é justamente uma via que permite ultrapassar o horizonte das más opções e dos compromissos da pedagogia burguesa. Defende que a realidade presente não é a única realidade e que, por conseguinte, não é o único critério de educação (Suchodolski, 2004, p.102).

Saviani (2024), sob um olhar prático, enfatiza a necessidade de uma ação concreta para combater as desigualdades educacionais. Sua proposta vai além de uma crítica teórica ao sistema educacional vigente, exigindo um compromisso efetivo com a garantia de um ensino de qualidade para os trabalhadores, respeitando as condições históricas que moldam essa luta.

trata-se de retomar vigorosamente a luta contra a seletividade, a discriminação e o rebaixamento do ensino das camadas populares. Lutar contra a marginalidade por meio da escola significa engajar-se no esforço para garantir aos trabalhadores um ensino da melhor qualidade possível nas condições históricas atuais (Saviani, 2024, p. 11).

Portanto, é fundamental questionar se as PPPs estão ajudando a resolver ou a perpetuar os problemas estruturais da Educação no Brasil. Um equilíbrio delicado entre a contribuição do setor privado e a responsabilidade pública é necessário para garantir que o acesso educacional permaneça um direito universal e equitativo.

3.3 O PROGRAMA JOVEM DE FUTURO

O PJF é uma iniciativa do IU⁴, cuja atuação vem do fortalecimento das PPPs através das políticas neoliberais brasileiras, as quais, independentemente da linha partidária, estimulam e promovem as instituições e corporações financeiras na atuação das políticas públicas, evidenciando um processo de captura do Estado por interesses privados. Os mecanismos como: financiamento de campanhas, lobby legislativo e participação ativa na elaboração de políticas econômicas e sociais, fazem com que essas instituições moldem decisões estratégicas que priorizam a estabilidade dos mercados em detrimento de investimentos sociais essenciais.

A flexibilização das regulações financeiras e a adoção de medidas de austeridade, muitas vezes defendidas sob o argumento da eficiência fiscal, aprofundam desigualdades ao restringir a capacidade estatal de promover políticas redistributivas. Essa dinâmica fortalece a

⁴ Instituto Unibanco é uma OSC., mantida por um fundo patrimonial, legado do UNIBANCO, que se transformou em uma Holding pela fusão entre corporações financeiras Itaú S/A e Unibanco. Ao implementar programas voltados para a gestão escolar e a melhoria do ensino médio público, atua com projetos sociais. (IU, [s.d.]).

O Itaú Unibanco Holding S.A. (ITUB4) se destaca como um dos maiores bancos do Brasil e da América Latina, sendo um dos principais componentes do índice Ibovespa. Conforme B3 (2025a), comparado a seus concorrentes diretos, como Banco do Brasil (BBAS3), Bradesco (BBDC4) e Santander Brasil (SANB4), o Itaú apresenta uma posição sólida no mercado, com alta valorização de suas ações e um desempenho financeiro consistente.

Atualmente, o Itaú Unibanco possui uma capitalização de mercado de aproximadamente R\$ 389,3 bilhões, superando seus concorrentes em termos de valor de mercado. Em 2025, suas ações acumularam uma valorização de 42,24%, enquanto o Bradesco avançou 36% e o Banco do Brasil teve uma alta mais modesta de 8,40%. Esse crescimento reflete a confiança dos investidores na gestão do banco e na sua capacidade de gerar lucros, informações de B3 (2025b).

Em relação ao retorno sobre o patrimônio líquido (ROE), um dos principais indicadores de eficiência bancária, dados do Infomoney (2025), revelam que o Itaú também se mantém em posição de destaque, com um índice superior ao de seus concorrentes. Além disso, seu dividend yield de 5,3% demonstra um compromisso com a remuneração dos acionistas (Valor Econômico, 2025).

No cenário técnico, segundo Valor econômico (2025), o Itaú Unibanco apresenta uma tendência de alta bem definida, renovando topos ao longo do ano e operando acima das médias móveis, o que indica um fluxo comprador consistente. Comparado ao Bradesco e ao Banco do Brasil, que enfrentam desafios de consolidação e correção de preços, o Itaú se posiciona como o banco mais forte tecnicamente no momento. Considerando os principais indicadores financeiros e técnicos, o Itaú Unibanco Holding S.A. ocupa uma posição de liderança entre os grandes bancos brasileiros, sendo a instituição com melhor desempenho no mercado atualmente.

financeirização da economia, subordinando áreas como Educação e saúde a lógicas de rentabilidade, e perpetua um modelo no qual o Estado assume um papel secundário, conforme Freitas (2002), atuando mais como gestor de interesses privados do que como garantidor de direitos fundamentais.

No caso da escola, não está em jogo o lucro ou a apropriação de excedentes, mas sim o custo, o volume de investimentos em educação. Sabe-se que o “Estado mínimo” é também uma proposta para reduzir a pressão tributária sobre os negócios, permitindo maiores margens de lucro e competitividade às corporações privadas (Freitas, 2002, p. 306).

Mészáros (2008) critica a subordinação das políticas públicas à lógica do capital e enfatiza a necessidade de superar a dominação financeira na organização econômica e social. O autor explica

Vivemos numa ordem social na qual os requisitos mínimos para a satisfação humana são insensivelmente negados à esmagadora maioria da humanidade, enquanto os índices de desperdício assumiram proporções escandalosas, em conformidade com a mudança da reivindicada destruição produtiva, do capitalismo no passado, para a realidade, de hoje predominantemente, da produção destrutiva. As gigantes desigualdades sociais, atualmente em evidência, e ainda mais pronunciadas no seu desenvolvimento revelador (Mészáros, 2008, p. 73).

A centralidade das corporações financeiras nas decisões políticas não apenas compromete a autonomia pública, mas também acentua disparidades socioeconômicas, limitando o desenvolvimento de um modelo inclusivo e democrático. Isenta a responsabilidade estatal e regulam a economia a partir dessas iniciativas.

Sob crítica ao neoliberalismo, o IU pode ser visto como parte de um movimento mais amplo de redefinição das fronteiras entre o público e o privado, isentando o papel do Estado como garantidor do direito à Educação, e a uma priorização de resultados quantitativos em detrimento de uma visão mais ampla e inclusiva da Educação como um direito humano fundamental.

Conforme o site da Instituição, a escolha pelo foco educacional decorreu de uma análise estratégica de impacto social alinhada à missão de contribuir para o desenvolvimento do país. A decisão foi motivada pela percepção de que a Educação, especialmente o Ensino Médio público, é um dos principais desafios e uma das áreas mais promissoras para transformar a realidade socioeconômica brasileira. (IU, [s.d.]).

O posicionamento e as ações do Programa são descritos na página do website oficial da Instituição, na seção sobre sua atuação e seus programas educacionais, tendo destaque para

como o foco educacional decorreu de análises estratégicas e estudos que evidenciam os desafios e potencialidades do Ensino Médio público brasileiro. Menciona também, sua intenção de aplicar metodologias de gestão inspiradas no setor privado, adaptando-as ao contexto público para promover resultados.

A circunstância evidenciada do setor privado atuar na Educação Pública, direcionando foco em resultados, é abordada por Torres et al. (2022) ao tratar do impacto do gerencialismo na Educação como parte de uma crítica ampla ao neoliberalismo. Ele discute como o modelo gerencialista, inspirado em práticas empresariais, transforma-se em uma espécie de "fábrica", priorizando eficiência e produtividade em detrimento de valores pedagógicos e sociais tão necessários à formação omnilateral.

O contexto de atuação do IU vinculado à Educação, traz a reflexão necessária acerca do PDE 2007, que abriu precedentes junto à pressão dos organismos internacionais para parcerias privadas visando a melhoria de indicadores de aprendizagem. Apoiado nessas políticas, o Instituto mobilizou estratégias para implementar seu plano de atuação a partir do PJE.

Acrescenta-se nessa direção o que Tiecher (2020) relata sobre o lançamento do “Todos pela Educação” na elaboração do plano de metas do PDE 2007. Abriu-se um novo espaço para a contribuição das entidades empresariais na formulação e execução de políticas públicas, que vieram a ser indicações de programas vinculadas ao MEC no Guia de Tecnologias Educacionais elaborado por este Ministério (Brasil, 2009; 2011).

Conforme Brasil (2009) o Guia foi uma ferramenta essencial para integrar tecnologias ao sistema educacional brasileiro com o objetivo de apoiar as redes de ensino e gestores na melhoria da qualidade educacional. Foi elaborado em 2007 e passou por atualizações até 2013, sendo um veículo de aproximação entre o setor público e iniciativas do setor privado e de organizações do terceiro setor, permitindo que estas últimas apresentem propostas e tecnologias que pudessem ser aplicadas para apoiar as políticas educacionais.

Antunes (2020) empreende uma crítica severa aos interesses do capital na área educacional e adverte

Essa é a moldura que as chamadas “reformas da educação” trazem embutidas em sua concepção: Uma escola (e uma “educação”) flexibilizada para atender às exigências e os imperativos empresariais; uma formação volátil, superficial e adestrada para suprir as necessidades do mercado de trabalho “polivalente”, “multifuncional” e “flexível” (Antunes, 2020 p. 118).

A ideologia de mercado está presente no Guia de Tecnologias, com as propostas de programas vinculados às PPPs. O IU, como OSC em sua parceria firmada, tem subjacentes ao

interesse de investimento educacional as ações de marketing para responsabilidade social, divulgação da marca e a perspectiva de instituições financeiras disseminarem seus valores de mercado na formação social do jovem, caracterizando e direcionando a implementação do PJF - Programa indicado como tecnologia a ser aplicada na categoria de Gestão da Educação do Guia de Tecnologias desde 2009.

Implícita ao PJF, temos a compreensão da iniciativa neoliberal perpetrando os espaços educacionais públicos. Antunes (2020) demonstra, ao tratar das engrenagens econômicas neoliberais, “a produção social, que deveria atender às necessidades humano-sociais, subordinou-se integralmente aos imperativos da autorreprodução do capital (Antunes, 2020, p. 9)”.

Também Fagiani (2019), ao analisar a Educação escolar no Brasil e seu impacto na formação dos sujeitos sociais, salienta que

Após 2002 quando assume o governo o Partido dos Trabalhadores (PT) com Luiz Inácio Lula da Silva e posteriormente Dilma Rousseff, tivemos um governo de natureza de implementação de políticas sociais amplamente estendidas com a inclusão dos mais pobres, aparente melhora da situação dos trabalhadores porém sem invisibilizar o beneficiamento do capital (Fagiani 2019, p. 39).

Nesse modelo de implementação do Guia de Tecnologias voltado ao PDE de 2007, observa-se o fortalecimento das políticas públicas relacionadas à Educação, voltadas aos princípios neoliberais, uma vez que a adesão das SEE é voluntária e vinculada à escolha do direcionamento de suas políticas educacionais. Isso acaba por fortalecer as desigualdades de investimentos nas escolas entre os estados nacionais e até influenciando no direcionamento da formação dos sujeitos sociais de direitos.

Decorrente do empoderamento dessas políticas de governo, temos questões relevantes interpeladas por Saviani (2010) sobre a inexistência de um SNE, em torno do qual seria possível romper com as desigualdades sociais e econômicas reproduzidas nas escolas pelas atuais políticas educacionais. Para o autor em questão,

Trata-se de construir um verdadeiro Sistema Nacional de Educação, isto é, um conjunto unificado que articula todos os aspectos da educação no país inteiro, com normas comuns válidas para todo o território nacional e com procedimentos também comuns visando assegurar educação com o mesmo padrão de qualidade a toda a população do país (Saviani, 2010, p. 384).

Abordadas as questões relativas às políticas neoliberais presentes na instituição das políticas educacionais e sua vinculação às propostas das PPPs, neste caso a proposta do PJF, iremos direcionar a compreensão de como se constitui o Programa. Conforme Henriques;

Carvalho; Bittar (2020), o PJJ, é uma PPP estabelecida com redes estaduais de ensino, com prioridade voltada ao Ensino Médio, foi elaborado em 2007 com vistas a implementação em 2008. Foi direcionado à melhoria das práticas de gestão e liderança em escolas, diretorias regionais de ensino e secretarias de Educação. O objetivo principal foi, e permanece sendo, promover mudanças que incentivem a permanência dos estudantes na escola, assegurando a conclusão da Educação Básica com um nível adequado de aprendizado, refletindo a melhoria no Índice de Desenvolvimento da Educação.

Ainda Henriques; Carvalho; Bento (2021) observam que o Programa implementou suas ações por meio do chamado Circuito de Gestão (CdG), uma metodologia voltada para o aprimoramento da gestão escolar. Essa abordagem foi inspirada no ciclo PDCA (Plan – planejar, Do – executar, Check – verificar, Act – agir), desenvolvido inicialmente por Walter A. Shewhart para controle de processos na produção industrial, e posteriormente aprimorado e disseminado por Edwards Deming, que aplicou essa metodologia em suas consultorias e treinamentos. Além disso, o Programa utilizou o Marco Lógico, como sua matriz de planejamento, destacando a importância de indicadores claros para monitorar o progresso e avaliar os resultados das ações implementadas a partir do CdG, o qual está descrito na Tabela 6.

Tabela 6 - Etapas do Circuito de Gestão

Etapas	Agentes da Ação	Ações previstas
Pactuação de Metas	SRE.	Definição de metas a serem atingidas em um ciclo de 4 anos – ciclo político, desdobrada em metas anuais, baseadas no IDEB ⁵ e nas taxas de aprovação escolar.
Planejamento	Gestores escolares.	Elaboração dos planos de ação prevendo o detalhamento das atividades que serão desenvolvidas, constando o período, os resultados esperados e quem são os responsáveis por elas.
Execução	Professores e equipe gestora.	Implementação das ações previstas no plano de ação seguindo o cronograma de práticas. Avaliação, Supervisor acompanha o monitoramento das ações, prevendo uma avaliação de cada etapa.

⁵ Brasil (2023d)

Etapas	Agentes da Ação	Ações previstas
Correção de rotas	Equipe gestora e assistentes técnicos do PJJ.	Monitoramento das ações, diálogos e formações para intervenções que se fizerem necessárias no replanejamento de novas ações, com base nos erros e acertos ao longo do processo. Dá-se origem a um novo ciclo a cada ação replanejada.
Compartilhamento de práticas.	Equipe gestora.	Gerar resultados de aprendizagem a partir da experiência de erros e acertos na execução dos planos de ação. Oportunidade de encontrar práticas que apresentaram êxitos em situações problemas semelhantes e validá-las.

Fonte: Adaptada de Henriques; Carvalho; Bento (2021).

Com base na Tabela 6, o CdG aplicado nas escolas, pelo PJJ, trata-se de um modelo de gestão empresarial vinculado à formação humana. Antunes e Pinto (2018) nos esclarecem que esses modelos de gestão empresarial tendem a voltar-se a formação dos sujeitos sociais direcionada aos interesses do capital humano, entendendo “uma escola ampla no restrito espaço do ideário e da pragmática burguesa, uma Educação moldada pelos “valores de mercado”, por sua filosofia utilitarista, eis uma nova dogmática da Educação da era do capital flexível” (Antunes; Pinto, 2018, p. 111).

Desse direcionamento dos valores de mercado à formação educacional, a concepção de Freitas (2018) empreende uma abordagem crítica às políticas educacionais implementadas na concepção empresarial. O autor discorre sobre a qualidade da Educação Pública em contraste com a qualidade promovida pelas empresas privadas na instituição escolar pública, e repreende a concepção empresarial de qualidade educacional, frequentemente associada a métricas quantitativas, como resultados de testes padronizados que podem desumanizar os processos educacionais e priorizar resultados quantitativos em detrimento de uma formação omnilateral; o que evidenciamos no compromisso da etapa de pactuação de metas da Tabela 6.

Nessa perspectiva de uma Educação Pública vinculada à ótica empresarial, são relevantes as argumentações de Freitas (2018) e Saviani (2018), que trazem à tona a contradição da Educação Pública X Educação Privada, em uma relevante argumentação dos interesses formativos que evidenciam a Educação dual.

Os autores expõem a subversão dos princípios de igualdade e universalidade do acesso à Educação, Freitas (2018) problematiza a reforma empresarial educacional como uma estratégia para moldar a Educação Pública sob os ditames do mercado, priorizando eficiência e resultados financeiros em detrimento de sua função social. Saviani (2018), por sua vez, denuncia a dualidade entre uma Educação voltada para as elites e outra destinada às classes populares, perpetuando desigualdades estruturais. Tais análises convergem para revelar que os

interesses formativos são instrumentalizados em benefício de uma lógica privatista, dispondo da emancipação social que deveria ser promovida por um sistema educacional público e democrático.

Para além das questões relativas ao CdG, O PJF apresenta-se dividido em três gerações, que irão facilitar a compreensão de suas fases de implantação, aplicação e desenvolvimento. Para Henriques; Carvalho; Bittar (2020), cada uma delas focadas no avanço da gestão voltada também às ações pedagógicas da escola com vistas à melhoria da aprendizagem e do bem-estar dos jovens.

Os autores relatam que a primeira geração, surgiu em 2006, em uma proposta intitulada de “Qualidade Total no Ensino Médio”; em 2007 ela foi alterada para Jovem de Futuro. Nesse mesmo ano, desenvolveu-se um projeto piloto em quatro escolas de São Paulo, que permitiu as adaptações necessárias aos materiais e processos que foram utilizados posteriormente na implementação da Primeira Fase, nomeada de Fase Piloto ou 1ª Geração.

A escolha das escolas iniciais se deu a partir da divulgação junto aos diretores escolares, que manifestaram interesse no desenvolvimento do Programa. A partir do interesse, foi feito um sorteio elencando as escolas participantes e posteriormente, ampliou-se o Programa para as demais escolas interessadas.

A Tabela 7 expõe uma síntese das etapas do PJF.

Tabela 7 - Etapas do Programa Jovem de Futuro

Período	Estados envolvidos	Características	Objetivos
1ª Geração (2007-2010)	MG, RS, RJ e SP.	O trabalho era desenvolvido em contato direto com as escolas, que recebiam formação e assessoria técnica para a elaboração, a execução e o monitoramento de um plano estratégico de melhoria. Eram pactuadas metas ambiciosas para o aumento da aprendizagem e a redução dos percentuais de abandono e de alunos em padrão crítico de aprendizagem, acompanhadas por meio de avaliações externas e por dados coletados diretamente na escola.	Implementar práticas de gestão para resultados, e melhorar o desempenho escolar, o foco é a disseminação e a experimentação por todos do novo método de gestão.

Período	Estados envolvidos	Características	Objetivos
2ª Geração (2011-2014)	CE, GO, MS, PA e PI.	Marca a mudança de um projeto em escolas para uma política da rede de ensino, implementada pela Secretaria de Educação, visando escala e sustentabilidade. O Estado passa a ter um papel central, disponibilizando supervisores e técnicos da Secretaria. O IU forma, apoia e monitora a implementação. O incentivo financeiro agora é garantido pelo programa federal, ProEMI.	Consolidar a gestão orientada para resultados e promover equidade educacional, intensificando a transferência de conhecimento e de tecnologias, já iniciada na fase anterior, de modo que, ao final do período, a própria rede possa implementar as ações. Implementar a primeira versão do CdG, que lançou as bases da ideia de avanço contínuo.
3ª Geração (2015 aos dias atuais)	ES, PI, GO, PA, CE, RN e MG.	Buscou tornar o Jovem de Futuro uma política pública, absorvida pela estratégia de gestão da rede. Sem se apoiar em um programa federal, o Jovem de Futuro se concentrou em gestão e liderança, incluindo a dimensão pedagógica da gestão. A reforma curricular deixou de ser tratada pelas ferramentas do Programa. Essa especialização buscou alcançar patamares de qualidade em gestão educacional, não observados nas gerações anteriores.	Monitorar a mudança cultural e apoiar processos de inovação em gestão propostos pelo parceiro a partir do CdG.

Fonte: Adaptada de Henriques; Carvalho; Bittar (2020).

A implementação da primeira geração do PJF em Minas Gerais, entre 2007 e 2010, ocorreu durante o governo de Aécio Neves, que priorizou políticas de gestão voltadas para resultados. Essa abordagem alinhou-se aos objetivos do Programa aprimorar indicadores educacionais, como proficiências e taxas de aprovação. Esse período inicial estabeleceu as bases para uma visão estratégica focada na melhoria de resultados, evidenciando a tentativa de introduzir uma gestão educacional orientada por metas.

Durante a segunda geração (2011-2014), o Estado de Minas Gerais, sob o governo de Antônio Anastasia, desvinculou-se do Programa. Esse movimento pode ser atribuído a mudanças políticas ou administrativas no Estado, especialmente na adesão do Programa a uma política de rede a qual se vincula ao Programa Federal ProEMI que passava a requerer investimentos financeiros do governo estadual. Além disso, possíveis divergências quanto aos processos de implementação e métodos adotados na gestão escolar, o que levaram à descontinuidade do Programa na rede mineira.

Em 2019, um novo acordo foi firmado na terceira geração do PJF, sob o governo de Romeu Zema, Minas Gerais retomou o compromisso com a iniciativa. Esse retorno demonstrou um esforço renovado para alinhar-se às estratégias nacionais de melhoria educacional, utilizando tecnologias e indicadores para monitorar e alcançar resultados

educacionais, reafirmando a relevância do Programa como ferramenta de alinhamento das políticas educacionais vigentes na Educação Pública.

Estabelecendo a conexão das políticas de governo assumidas em Minas Gerais em cada período frente às demandas do PJJ, impacta os desafios de implementação de políticas públicas voltadas para resultados, os quais, embora possam produzir avanços cujos interesses são quantitativistas de indicadores e metas educacionais, tornam evidentes as divergências políticas com a descontinuidade em algumas gestões e cujas preocupações com a formação dos sujeitos sociais deveriam ser prioridade.

Cabe acrescentar em relação à reforma empresarial o que Freitas (2018) revela em sua argumentação

Criticar a reforma empresarial da educação não supõe, pelo oposto, defender que na escola pública esteja tudo bem. Implica reconhecer que existem alternativas a serem construídas para melhorá-la. Assume que melhorar a escola pública é diferente de querer destruí-la, como faz, na prática, a reforma empresarial (Freitas, 2018, p. 129).

A segunda geração do Programa marcou um importante ponto de transição, consolidando-se como uma política pública de rede e adotando metodologias e ferramentas, como o CdG, que permitiram decisões baseadas em dados. Além disso, promoveu o fortalecimento da governança e a formação de gestores escolares, ampliando a articulação entre escolas, regionais e órgãos centrais, o que garantiu maior abrangência e sustentabilidade à iniciativa.

A terceira geração do PJJ não apenas consolida um modelo de gestão voltado para resultados, mas também reflete contradições inerentes à lógica competitiva e centralizada aplicada à Educação Pública. Essa abordagem, conforme Freitas (2018) analisa, pode levar a uma situação problemática

Reproduz-se, nos sistemas educativos, o mesmo conceito de sociedade que a "nova direita" assume para seus propósitos elitistas: o darwinismo social, a lei do mais forte, em uma proposta de sociedade orientada ao livre mercado competitivo. ao invés de fomentar práticas colaborativas e inclusivas, contribui para a fragmentação do espaço educativo e a exclusão de parte dos sujeitos envolvidos (Freitas, 2018, p. 129).

Diante da abordagem do PJJ, tem relevância a ampliação do debate sobre a gestão escolar pública, construindo perspectivas que promovam uma abordagem democrática e participativa, conforme confluem as ideias de Antunes (2020), Freitas (2018) e Saviani (2018) ao exporem a influência empresarial na Educação Pública. Somente assim será possível

fortalecer a escola pública como um espaço de qualidade social, essencial, para a formação omnilateral dos sujeitos sociais de direitos.

Nesse sentido, cabe uma reflexão profunda sobre o futuro reservado aos jovens do PJF. Significa o trabalhador, cuja inserção no mercado tende a ser orientada por cobranças incessantes de desempenho, em um ciclo de responsabilização e meritocracia que definem o que é ser bem-sucedido. Freitas (2024) reflete além “...futuros desempregados com alguma forma de sobrevivência por conta própria, em um mundo cada vez com menos trabalho formal e mais precarizado, assediado por robôs e pela inteligência artificial” (Freitas, 2024, p. 5).

Sem o reconhecimento e fortalecimento da luta contra as forças estruturantes que perpetuam essa lógica de subserviência mercadológica, o jovem permanece preso a um sistema que condiciona sua trajetória profissional à reprodução dos valores da teoria do capital humano, limitando sua emancipação e autonomia.

4 REFLETINDO SOBRE A APLICAÇÃO DO PJJ NA EDUCAÇÃO MINEIRA

4.1 METODOLOGIAS DO PROGRAMA

Considerando que metodologias são o conjunto de estratégias de ensino utilizadas para viabilizar o processo de ensino-aprendizagem no espaço escolar e compreender esses procedimentos, implica reconhecer que elas não são neutras, mas sim atravessadas por construções ideológicas e interesses sociopolíticos que influenciam a formação dos sujeitos sociais, que futuramente atuarão na sociedade. A compreensão dos métodos de ensino no espaço escolar brasileiro exige uma análise histórica e crítica sobre as teorias da Educação, suas influências e impactos na formação dos sujeitos escolares.

Desde o período colonial, a Educação Brasileira esteve fortemente vinculada aos interesses das elites dominantes, a princípio, o ensino era controlado pela Igreja Católica, com um viés doutrinário e voltado para a formação de uma classe dirigente. Já com a República, houve uma tentativa de secularização educacional, mas os métodos pedagógicos continuaram a refletir uma estrutura hierárquica e excludente.

No século XX, influências como o movimento escolanovista trouxeram propostas mais centradas no aluno, buscando uma Educação ativa e participativa, mas a implementação dessas metodologias foi limitada, especialmente no atendimento escolar às camadas populares. A ditadura militar (1964-1985) reforçou um modelo tecnicista, voltado para a formação de mão de obra qualificada para o mercado, em detrimento do modelo crítico e emancipatório.

Conforme Saviani (2018), os diferentes movimentos pedagógicos que emergiram ao longo da história da Educação Brasileira traduziam-se na fragilidade da Pedagogia Tradicional, modelo que não conseguia atingir êxito na universalização do acesso ao ensino, tampouco na concretização do aprendizado, pois se baseava em uma relação diretiva em que o professor ensina e o aluno aprende passivamente. A Pedagogia Nova, que surge mediante crítica à abordagem tradicional, também não alcança seu objetivo, com a valorização das relações interpessoais entre professores e alunos, o ensino que chegava às massas populares também era insatisfatório.

Dessa conjuntura emergiu o Tecnicismo, trazendo a valorização dos recursos tecnológicos como meios para assegurar a aprendizagem por meio da eficiência. Entretanto, Saviani (2018) aponta que essa valorização da técnica também favorecia a marginalização das

classes populares, visto que reforçava a instrumentalização do ensino sem considerar suas implicações sociais. O autor argumenta que “do ponto de vista pedagógico, conclui-se que, se para a pedagogia tradicional a questão central é aprender, e para a pedagogia nova, aprender a aprender, para a pedagogia tecnicista, o que importa é aprender a fazer” (Saviani, 2018, p. 14). Ele classifica essas abordagens como não críticas, pois “essas teorias consideram apenas a ação da Educação sobre a sociedade, ignorando as determinações sociais do fenômeno educativo” (Saviani, 2018, p. 15).

Diante das limitações das teorias não críticas, surgem as teorias críticas educacionais, que buscam compreender a relação dialética entre Educação e sociedade, evidenciando como o ensino pode ser tanto um instrumento de transformação quanto de reprodução das estruturas sociais dominantes. Saviani (2018) sinaliza que, embora as teorias críticas avancem na compreensão dos condicionantes sociais educacionais, elas nem sempre conseguem romper efetivamente com a lógica da reprodução da estrutura dominante, porque, muitas vezes, a escola, mesmo adotando um discurso progressista, permanece inserida em um sistema que reforça as desigualdades existentes, explica que

Em relação à questão da marginalidade, ficamos com o seguinte resultado: enquanto as teorias não críticas pretendem ingenuamente resolver o problema da marginalidade por meio da escola sem jamais conseguir êxito, as teorias crítico-reprodutivistas explicam a razão do suposto fracasso. Segundo a concepção crítico-reprodutivista, o aparente fracasso é, antes, a função própria da escola. Com efeito, sendo um instrumento de reprodução das relações de produção, a escola na sociedade capitalista necessariamente reproduza dominação e exploração. Daí seu caráter segregador e marginalizador. Daí sua natureza seletiva (Saviani, 2018, p. 29).

A Educação pode ser um instrumento de emancipação humana, quando promove o desenvolvimento crítico dos sujeitos sociais, permitindo que compreendam e transformem a realidade em que estão inseridos. Libâneo (1985) trata da pedagogia crítico-social dos conteúdos, enfatizando que a escola deve garantir o acesso ao conhecimento historicamente produzido, de modo a fomentar uma consciência crítica e emancipadora nos estudantes. Saviani (2018; 2019) destaca a importância da pedagogia histórico-crítica, que reconhece a influência dos determinantes sociais sobre o ensino, propondo uma formação que possibilite a superação das contradições estruturais da sociedade. Ambas as abordagens reafirmam o papel da Educação como ferramenta fundamental para a formação de sujeitos autônomos, capazes de intervir na realidade social.

Também Debord (2025) nos instrumentaliza com o procedimento da Deriva, uma técnica que é capaz de incentivar uma aprendizagem ativa e reflexiva, promovendo a

autonomia intelectual dos estudantes ao desafiá-los a questionar e reinterpretar a realidade do espaço geográfico. O procedimento de exploração crítica do espaço e das estruturas sociais, a partir dessa metodologia, permite aos sujeitos deslocarem-se física e intelectualmente de seus condicionamentos habituais para uma apreensão mais ampla das dinâmicas socioculturais. Ao incorporar à Deriva como uma estratégia pedagógica, fortalece-se a capacidade dos indivíduos de transgredirem paradigmas preestabelecidos e construir novos referenciais de análise e intervenção, alinhando-se à perspectiva crítica educacional que visa à emancipação social.

Pensar a Educação pelas concepções críticas e socialmente engajadas promove a perspectiva de mobilidade social e o surgimento de novas relações na sociedade, capazes de desafiar a hegemonia da dominação burguesa e propor formas de trabalho mais justas, assim como mecanismos de redistribuição de renda mais equitativos. Mas, para que esse potencial se concretize, é fundamental reconhecer o papel das metodologias de ensino como elementos que, embora contextualizados nas diferentes pedagogias, podem servir tanto à manipulação ideológica quanto à formação emancipatória.

Araújo (1991) é um intelectual reflexivo que destaca o papel docente frente às técnicas de ensino. Ele reflete que, embora inseridas dentro das diversas teorias educacionais e suas respectivas pedagogias, elas podem ser instrumentalizadas para diferentes propósitos, dependendo do contexto e da intencionalidade pedagógica que as sustenta, posto que não são neutras. Toda metodologia educacional carrega princípios instrucionais, políticos e filosóficos que conferem concretude à prática pedagógica. Esclarece que

A reversão do aspecto metodológico-técnico aos conteúdos, provocada pela emergência da postura histórico-crítica, significou fazer implodir um edifício semissecular. E tal implosão significou redimensionar o lugar do aspecto técnico do ensino no processo pedagógico. De opressora do processo pedagógico, a crítica passou a mostrar que a dimensão técnica e metodológica deveria se tornar subordinada aos conteúdos (Araújo, 1991, p. 22).

O referido autor reforça, portanto, que o ideal educativo é o que define e orienta as técnicas de ensino, e não o contrário, pois são os valores e concepções pedagógicas que dão sentido e direcionamento às estratégias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem, caso contrário, tais técnicas seriam meras formalidades desprovidas de significado real na construção do conhecimento (Araújo, 1991).

Compreendido o histórico acerca das teorias educacionais e seus métodos, é importante reportar ao período da redemocratização e à promulgação da LDB de 1996, em

que houve um avanço na democratização de acesso à escolarização e valorização das práticas de ensino. No entanto, sob a influência do neoliberalismo na Educação traz desafios, como a mercantilização do ensino e a priorização de competências voltadas para o mercado de trabalho, contexto ao qual se aplicam as metodologias do PJJF.

As políticas educacionais vigentes desde os anos 1990, conforme abordagens da seção 3.2 desta dissertação, priorizam a formação voltada para o capital humano, enfatizando habilidades técnicas e produtivas, reforçando desigualdades sociais e limitando a capacidade dos sujeitos sociais em formação de atuarem como agentes da transformação social voltada à emancipação.

O PJJF, desenvolvido pelo IU, buscou melhorar a qualidade do Ensino Médio público por meio de processos voltados à gestão escolar por resultados, incluindo metodologias pedagógicas que visavam aprimorar o ensino-aprendizagem, com foco em competências essenciais como Língua Portuguesa e Matemática e, Metodologias de Mobilização e Articulação, que incentivaram a participação da comunidade escolar, do aluno protagonista, mobilizando práticas pedagógicas que desenvolvem habilidades socioemocionais essenciais para a inserção profissional e aprendizagens que aumentam o desempenho escolar frente às metas do IDEB.

Para melhor entendimento das metodologias ofertadas pelo Programa e seus objetivos, verifique a Tabela 8.

Tabela 8 - Metodologias ofertadas pelo Programa Jovem de Futuro

Categoria	Metodologia	Descrição
Metodologias Pedagógicas	Entre Jovens	Desenvolver as competências e habilidades que não tenham sido plenamente desenvolvidas no ensino fundamental, em língua portuguesa e matemática.
	Valor do Amanhã na Educação	Despertar a perspectiva de futuro nos alunos e apoiá-los na construção de projetos de futuro.
	Jovem Cientista	Estimular a realização de projetos pedagógicos interdisciplinares e a construção de conhecimentos baseados na descoberta científica.
	Introdução ao Mundo do Trabalho	Contribuir para que os alunos ampliem seu entendimento sobre o mundo do trabalho e reflitam sobre sua inserção profissional, a fim de desenvolver competências e habilidades necessárias no campo profissional.
	Entendendo o Meio Ambiente Urbano	Desenvolver a conscientização sobre a responsabilidade ambiental de cada um e criar um ambiente propício à reflexão, investigação e atuação nas causas dos problemas que afetam o meio ambiente, além de estimular o desenvolvimento de ações de prevenção à degradação do meio ambiente no espaço urbano.

Categoria	Metodologia	Descrição
Metodologias de Mobilização e Articulação	Agente Jovem	Promover o desenvolvimento de habilidades e incentivar atitudes que contribuam para o protagonismo juvenil.
	SuperAção	Mobilizar a comunidade escolar, promovendo reflexão sobre o interesse coletivo, para melhorar o clima escolar.
	Campanha Estudar Vale a Pena. Fundos Concursáveis	Mobilizar campanha na escola visando a conclusão dos estudos. Propiciar aos professores e alunos a participação ativa na busca de melhorias que considerem importantes e levá-los a perceber sua efetiva contribuição para mudanças realizadas dentro da escola.
	Monitoria	Estimular o protagonismo juvenil e desenvolver entre os alunos organização, responsabilidade e apoio.

Fonte: Adaptada de Henriques; Carvalho; Bittar (2020).

Analisando a Tabela 8, especialmente a parte da descrição, percebe-se que há prioridade pela Educação Profissional, instrumental em detrimento à propedêutica, existe um direcionamento que contraria a escolarização mais longa para o desenvolvimento do pensamento crítico e do exercício consciente e ético da cidadania. As metodologias pedagógicas, como Entre Jovens e Introdução ao Mundo do Trabalho, demonstram a preparação dos alunos, com o foco em competências e habilidades técnicas voltadas à empregabilidade.

Enquanto os métodos do Valor do Amanhã na Educação e Jovem Cientista buscam estimular projetos individuais e científicos, o foco permanece na instrumentalização do aluno para o mercado, com menos ênfase na construção de uma base escolar sólida para continuidade dos estudos superiores. A lógica subjacente sugere que a escolarização pública deve qualificar os jovens para atender às demandas do mercado de trabalho, sem garantir plenamente sua capacidade de escolha sobre seu futuro acadêmico e profissional.

Nas Metodologias de Mobilização e Articulação, observa-se o fortalecimento da responsabilização individual e do protagonismo juvenil como estratégia de engajamento. Exemplo do Agente Jovem, que incentiva o estudante a assumir sua trajetória escolar dentro de uma lógica de autoempreendedorismo, enquanto a Monitoria reforça a preparação dos jovens para assumirem responsabilidades organizacionais e sociais desde cedo.

A formação oferecida pelo PJF, ao privilegiar o modelo técnico e pragmático, reduz a possibilidade dos alunos de explorarem um percurso escolar mais amplo e crítico, fundamental para a construção da autonomia intelectual e da liberdade de escolhas sobre sua atuação na sociedade. Sem um currículo voltado para a formação completa dos sujeitos

sociais, o Programa reforça a formação utilitarista, que vê os jovens como futuros trabalhadores adaptáveis ao mercado, deixando em segundo plano a Educação Omnilateral, essencial para a emancipação humana e atuação cidadã com consciência social.

Na reflexão sobre uma Educação Omnilateral, é relevante considerar a proposição de Freitas (2024) sobre qualidade social, em que o autor destaca

a “qualidade social” tem que ser hoje objetivada como uma contraposição clara à “qualidade empresarial” em voga, a partir de um projeto históricoalternativo. Isso não significa que deixaremos de preparar a juventude para a realidade atual. Significa apenas que não faremos isso com o sentido apenas de adaptá-la a esta realidade (Freitas, 2024, p. 5-6).

Os interesses das propostas metodológicas do PJF, associados à lógica da preparação voltada ao mercado de trabalho, ainda podem ser constatados no Guia de Implantação da Metodologia Entre Jovens (2010), produzido pelo IU, em que afirmam: “os esforços são voltados para que o jovem possa concluir o Ensino Médio com desempenho melhorado e ter uma inserção positiva no mercado de trabalho e em uma possível carreira acadêmica” (IU, 2010, p. 11).

Em relação ao Guia IU (2010), ele fornece um arcabouço para compreender que:

(...) a escola é um espaço privilegiado para a formação do jovem estudante do Ensino Médio. Entretanto, quando o universo escolar deixa de ser atraente – seja pela falta de interesse do aluno em relação à forma como os conteúdos são trabalhados, seja pela ausência de atividades atraentes – a probabilidade de evasão / abandono aumenta (IU, 2010, p. 10).

Presume-se que as citações do guia demonstram um modelo educacional no qual a Educação Pública se orienta por interesses mercadológicos. O documento também aponta a falta de atratividade do ambiente escolar para os jovens, destacando a apatia dos estudantes diante de aulas pouco estimulantes, fator que contribui para a evasão e o abandono escolar, sugere-se uma responsabilização do professor por essas falhas, uma vez que ele é o agente central na construção da relação ensino-aprendizagem.

Diante desse cenário de desvalorização do professor, é essencial questionar as práticas metodológicas propostas para suprir as defasagens de aprendizagem, garantir a permanência dos estudantes na escola e promover seu êxito escolar, sem considerar as questões sociais e os problemas estruturais que permeiam a sociedade. A partir da visão de Cruz (2007), reitera-se “a prática docente se constitui em um exercício que transcende a dimensão técnica, não podendo ser assumida tão-somente como o atendimento às prescrições curriculares

desenvolvidas por outros” (Cruz, 2007, p. 191), reforçando a necessidade de uma abordagem crítica e contextualizada.

Com base em Henriques; Carvalho; Bittar (2020), embora a obrigatoriedade das metodologias do Programa tenha sido flexibilizada a partir de 2012, o que traduz uma percepção positiva das avaliações anteriormente direcionadas a essas abordagens, o direcionamento das práticas docentes ainda resultava na perda da autonomia do professor. Observa-se, nesse sentido, um movimento estratégico do PJJ, especialmente nas formações voltadas para especialistas e coordenadores pedagógicos.

O Programa direcionou a formação desses profissionais para uma abordagem que privilegiasse a flexibilização pedagógica, contudo, alinhada às metas pactuadas pelo IDEB e que objetivam notas melhores nas proficiências das avaliações externas (Saeb) e rendimento no fluxo escolar. Esse encaminhamento demonstra que, apesar da aparente autonomia concedida aos docentes na escolha das metodologias, a estrutura de formação continuou reforçando um modelo de ensino orientado por indicadores baseados em metas, no qual a gestão escolar é treinada para adoção de práticas pedagógicas que atendam à mensuração de desempenho e eficiência em resultados.

Resgatar o pensamento de Freitas (2024) é fundamental para compreender as implicações dessa lógica empresarial aplicada à Educação. O autor evidencia a tendência de desconsiderar o conhecimento prático dos docentes sobre o aprendizado de seus alunos, impondo métricas externas como parâmetro exclusivo de qualidade. Apesar da flexibilização das metodologias do PJJ, a formação continuada dos especialistas e coordenadores pedagógicos ainda reforça um modelo de ensino vinculado a indicadores, restringindo a autonomia dos professores. Como destaca Freitas, "os professores não desconhecem o estado de aprendizagem de seus estudantes. Eles apenas não têm as condições necessárias para lidar com os limites que afetam seu desenvolvimento" (Freitas, 2024, p. 9). A verdadeira reforma educacional deveria priorizar a redução do número de alunos por turma e o investimento na formação contínua dos docentes, possibilitando uma atuação mais eficaz diante da diversidade do processo de ensino-aprendizagem.

O IU (2024), por sua vez, apresenta no Relatório de Atividades de Minas Gerais um balanço financeiro do PJJ, cujos detalhes podem ser conferidos na Tabela 9.

Tabela 9 - Balanço Financeiro do Instituto Unibanco sobre o Programa Jovem de Futuro, 2019 a 2023, no Brasil

Categorias	2019	2020	2021	2022	2023
Implementação do programa JF	R\$ 11.415,00	R\$ 10.176,00	R\$ 14.781,00	R\$ 28.223,00	R\$ 27.964,00
Produção de Conteúdos Formativos	R\$ 2.752,00	R\$ 4.509,00	R\$ 3.845,00	R\$ 2.969,00	R\$ 2.983,00
Estudos e Pesquisas	R\$ 6.767,00	R\$ 6.205,00	R\$ 9.055,00	R\$ 8.032,00	R\$ 8.394,00
Despesas Operacionais.	R\$ 30.811,00	R\$ 31.653,00	R\$ 31.429,00	R\$ 38.612,00	R\$ 43.021,00

Fonte: Adaptado de IU (2019; 2020; 2021; 2022; 2023).

A análise financeira do PJF através da Tabela 9 sugere que, ao longo dos anos, o foco principal esteve na implementação do Programa e nas despesas operacionais, enquanto os investimentos em produção de conteúdos formativos foram mais proeminentes no ano pandêmico; já em estudos e pesquisas, as maiores despesas se deram no período pós-pandemia indicando as preocupações em capacitar o ensino com as ferramentas tecnológicas e investimentos em estudos, refletindo ações pedagógicas acerca da permanência do aluno na escola, fluxo e recomposição das aprendizagens que tiveram perdas no período pandêmico.

O aumento expressivo na implementação do Programa em 2022 coincide com a expansão do Jovem de Futuro nas SREs da rede de Ensino em Minas Gerais, atingida na integralidade em 2023. Já as despesas operacionais, referem-se aos custos necessários para manter o funcionamento do Programa, incluindo gastos administrativos, infraestrutura, logística e suporte técnico; as quais cresceram consistentemente, refletindo um maior custo administrativo para sustentar a abrangência do Programa.

Este modelo de gestão educacional, fortemente pautado por metas institucionais e indicadores externos, insere-se no debate sobre a precarização do Trabalho Docente, conforme apontado por Saviani (2018). O autor ressalta a ligação direta entre a precarização docente e políticas educacionais que desvalorizam a profissão, submetendo os professores a uma lógica de mercado voltada para resultados quantitativos. Essa fragilização da carreira se manifesta em salários baixos, condições de trabalho inadequadas e crescente perda da autonomia pedagógica, consolidando um modelo de ensino em que a docência é vista como atividade operacionalizada, em detrimento de sua função crítica e intelectual.

Assim, o PJF segue promovendo um controle indireto sobre o Trabalho Docente, garantindo que as ações pedagógicas permaneçam focadas nos resultados e na lógica gerencialista. Essa característica levanta uma reflexão sobre, como o Programa enxerga o

Trabalho Docente, ao estimular a flexibilização pedagógica instruída por metas vinculadas ao IDEB? O Programa sugere que a atuação dos professores deve estar subordinada à lógica da produtividade e à necessidade de eficiência medida por índices e estatísticas? Esta subordinação à lógica empresarial é confirmada por Freitas (2024), que afirma: “Os processos de avaliação por responsabilização com base em um conceito de “qualidade empresarial” estarão cada vez mais em voga, destinados a habituar os estudantes a estas lógicas e a garantir o sucesso destas finalidades” (Freitas, 2024, p. 5).

Em tal conjuntura, a liberdade criativa e intelectual do Trabalho Docente é suprimida. Este deixa de ser visto como um processo de construção crítica do conhecimento e passa a ser um mero instrumento para alcançar resultados e eficiência institucional, desconsiderando, muitas vezes, as especificidades dos estudantes e das realidades escolares.

Essa reflexão sugere que, embora a iniciativa do PJJ tenha flexibilizado o uso obrigatório das metodologias pedagógicas, a orientação geral permaneceu guiada por indicadores de desempenho e metas de produtividade, garantindo que a Educação funcione sob um modelo de gestão para resultados e adaptado às necessidades do mercado. A formação dos especialistas e coordenadores pedagógicos se tornou um mecanismo para preservar a lógica da eficiência, assegurando que a flexibilização das práticas docentes não represente um afastamento dos resultados esperados pelo Programa e pela SEEMG.

4.2 SISTEMA DE GESTÃO PARA AVANÇO CONTÍNUO DA EDUCAÇÃO – SIGAE

A busca por uma gestão educacional eficiente tem se intensificado, refletindo a necessidade de acompanhar e aprimorar os processos administrativos e pedagógicos nas instituições de ensino com foco em resultados. A crescente valorização de dados quantitativos na formulação de políticas educacionais, tornou-se essencial o desenvolvimento de ferramentas tecnológicas capazes de sistematizar informações, permitindo análises mais precisas e decisões embasadas nessas tecnologias. Nessa apreciação de índices e dados educacionais, as plataformas digitais voltadas à gestão escolar surgem como ferramentas estratégicas para a modernização dos processos e o fortalecimento de uma Educação que permita o controle e monitoramento do trabalho pedagógico vinculado ao objetivo de atingir as metas.

Analisando como a gestão educacional tem sido moldada por políticas neoliberais, Fagiani, Previtali e Catani (2021) enfatizam, “sob a ótica do capital, torna-se vital controlar o Trabalho Docente desde sua formação, passando por sua atuação profissional e condições de

trabalho” (Fagiani; Previtali; Catani, 2021, p. 210). Nesse modelo educacional, a eficiência e a quantificação dos resultados são priorizadas, direcionando o Trabalho Docente; a reestruturação produtiva impõe um modelo de trabalho que fragmenta o conhecimento e limita a autonomia dos professores.

O Sistema de Gestão para Avanço Contínuo da Educação (SIGAE) é um dispositivo essencial no monitoramento e aprimoramento da gestão educacional no âmbito do PJJ, caracterizando-se em uma plataforma digital que possibilita o registro, organização e análise de dados gerados a partir da implementação do CdG nas e SREs e na SEE.

Para facilitar o uso da plataforma, foi elaborado o Manual do SIGAE, que detalha protocolos, procedimentos e tutoriais, oferecendo orientações sobre funcionalidades gerais e específicas de cada etapa do CdG. O documento é um guia indispensável na compreensão do funcionamento do sistema e na realização de ações de maneira eficiente e estruturada, na escola, os responsáveis pelo sistema são a dupla gestora (diretor(a) e supervisor(a) ou diretor(a) e coordenador(a) pedagógico(a)).

A administração e operação do sistema envolvem diferentes agentes educacionais, cada um desempenhando funções essenciais na eficácia da plataforma. A dupla gestora (diretor(a) e supervisor(a) ou diretor(a) e coordenador(a) pedagógico(a)) são responsáveis pela alimentação de dados relativos às unidades escolares, estudantes e professores, monitoram indicadores de desempenho escolar e sugerem estratégias para melhoria da qualidade educacional. As SREs acompanham a implementação e a utilização do sistema, prestando suporte técnico e pedagógico às escolas. A SEE supervisiona e garante a integração do SIGAE com outros sistemas educacionais; e a Equipe técnica de TI atua na manutenção da infraestrutura da plataforma, assegurando sua segurança, eficiência e acessibilidade.

As principais funcionalidades do SIGAE são: registro e acompanhamento do plano de ação de todas as instâncias envolvidas na gestão educacional, monitoramento em tempo real das atividades e resultados, avaliação contínua da gestão pública educacional por meio de indicadores estratégicos; acesso facilitado aos usuários cadastrados, podendo ser utilizado em diversos dispositivos, como computadores, tablets, notebooks e smartphones.

Quanto às informações inseridas e geradas, o Sistema é abastecido com dados fundamentais na gestão escolar, especialmente os indicadores estruturantes, obtidos a partir dos sistemas oficiais da SEE, para garantir um fluxo contínuo de informações. A conexão entre sistemas permite a centralização e análise dos dados educacionais, fortalecendo a gestão educacional ao proporcionar dados mais completos e confiáveis.

A implementação de sistemas digitais na administração escolar não ocorre de maneira neutra; a inserção dessas ferramentas tecnológicas na Educação exige uma análise crítica sobre seu impacto na precarização da vida dos trabalhadores, especialmente diante do aprofundamento do neoliberalismo e da Nova Gestão Pública, que, por meio de privatizações e terceirizações, transforma serviços públicos em nichos de negócios do capital. Fagiani, Previtali e Catani (2021) refletem sobre as tecnologias educacionais da seguinte forma

não é qualquer tecnologia que será desenvolvida sob a exploração do trabalho vivo, mas aquela que irá gerar mais valor. Por sua vez, o mais valor será melhor realizado quanto maior for o controle sobre o trabalho. Nesse contexto, impõe-se à classe trabalhadora a precarização da vida, sob o aprofundamento do neoliberalismo e da NGP que, através de privatizações e terceirizações, visa tornar os serviços públicos *nichos de negócios* do capital e o trabalho meio de extração de mais-valor (Fagiani; Previtali; Catani, 2021, p. 162).

A centralização e análise dos dados educacionais por meio de sistemas como o Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE) e o Diário Escolar Digital (DED) representam tanto um potencial na qualificação da gestão escolar quanto um mecanismo que pode ser usado na intensificação das formas de controle e extração de valor do Trabalho Docente. Os dados estruturantes são obtidos no SIMADE, o qual oferece dados referentes ao cadastro dos estudantes, turmas e escolas, também notas, frequência e registros escolares. O DED fornece informações sobre a carga horária cumprida, aulas dadas e presença dos estudantes, ambos essenciais na administração das escolas estaduais de Minas Gerais. Essas informações são utilizadas pelo SIGAE para monitorar o desempenho das unidades escolares e ajudar na formulação de ações intencionalmente orientadas.

O SIGAE, ao consolidar essas informações, torna-se uma ferramenta estratégica que pode ser empregada no aprimoramento da administração das unidades escolares, mas também deve ser analisada criticamente quanto ao impacto exercido por ela sobre os Trabalhadores da Educação e na estrutura educacional. A articulação entre as tecnologias de gestão e os processos educacionais deve ser examinada à luz das contradições sociais existentes no ensino na Rede Estadual de MG.

Conforme acesso ManualSigae (IU, 2025), os benefícios da integração dos sistemas são: atualização automática, que evita a necessidade de registros manuais repetitivos, monitoramento em tempo real, permitindo ajustes rápidos nas estratégias educacionais; centralização dos dados, a qual melhora a precisão das informações para tomada de decisão; acessibilidade, que possibilita aos gestores e educadores o acompanhamento das metas e o monitoramento de ações de forma prática.

Os relatórios gerados pela plataforma são fundamentais na supervisão e aprimoramento da gestão educacional baseada em resultados, abrangendo diferentes níveis como escolas, municípios e a rede estadual. Eles consolidam dados essenciais na tomada de decisões e na formulação de políticas educacionais, permitindo uma visão ampla e detalhada do desempenho das unidades de ensino.

Por meio da integração de informações oriundas de sistemas como o SIMADE e o DED, os relatórios apresentam análises comparativas entre instituições, identificando padrões e tendências no desempenho escolar, na frequência dos estudantes, nas ações pedagógicas e na infraestrutura. Além da comparação direta entre escolas, os relatórios classificatórios organizam as unidades em rankings, hierarquizando-as de acordo com indicadores como aproveitamento dos alunos, taxas de aprovação e abandono, bem como cumprimento da carga horária mínima exigida.

Os caracteres comparativo e classificatório são essenciais na identificação de pontos críticos e na implementação de estratégias de melhoria contínua, garantindo uma gestão educacional mais eficiente e orientada por evidências concretas nos resultados. Assim, concordamos claramente com Freitas (2002) ao expressar sobre a qualidade escolar,

As dificuldades para a melhoria da qualidade na escola advêm da própria concepção de escola que se tem e de como se concebe a possibilidade de aumentar essa qualidade atualmente: por adição de controle sobre a escola (especialistas supervisionando professores, controle do currículo, avaliação interna e externa) e por adição de tecnologia (treinamento, equipamentos, infra-estrutura etc.). Esta é a forma mais “avançada” pela qual o capitalismo consegue imaginar a “escola de qualidade”. Ela é herdeira de como ele vê a melhoria nas outras instituições sociais, em especial nas empresas – troca da base tecnológica e da forma de gestão da força de trabalho (Freitas, 2002, p. 302).

O SIGAE se consolida como um mecanismo de gestão que busca aprimorar a organização e a análise dos processos escolares por meio da sistematização de dados. No entanto, sua implementação reflete a lógica de controle apontada por Freitas (2002), na qual a qualidade educacional é concebida sob a perspectiva da eficiência administrativa e da normatização dos procedimentos pedagógicos. Essa abordagem reforça a quantificação dos resultados como principal critério de avaliação, muitas vezes em detrimento da formação integral dos estudantes e da autonomia dos educadores.

A centralização das decisões e a excessiva dependência de índices gerados pela plataforma podem limitar práticas pedagógicas mais criativas e participativas, reduzindo a escola a um espaço de cumprimento de metas e indicadores previamente estabelecidos. Como destaca Freitas (2002), essa estrutura não apenas transforma a Educação em um modelo

gerencial inspirado no setor produtivo, mas também distancia o processo de ensino da construção de um conhecimento crítico e significativo na formação dos sujeitos sociais.

Embora o SIGAE ofereça ferramentas que ampliam a capacidade de monitoramento e tomada de decisão, é imprescindível verificar sua aplicação acompanhada de um olhar intencionalmente humanizado e subordinado aos interesses da formação omnilateral sobre seus impactos na dinâmica escolar, garantindo o uso da tecnologia como um meio de fortalecimento da gestão para o desenvolvimento humanizado, e não como um instrumento de padronização da qualidade economicista da boa Educação condicionada por metas.

4.3 DESAFIOS DA ESCOLA EM MINAS GERAIS: ENTRE INDICADORES E A COMPLEXIDADE DO PROCESSO EDUCACIONAL

A implementação do PJF na Rede Estadual de Minas Gerais ocorreu de forma progressiva, conforme análise do IU, Relatórios de Atividades de MG (2019 a 2023). Em 2023, o Programa alcançou todas as Superintendências Regionais de Ensino, consolidando-se como uma política abrangente; no entanto, a cobertura total das escolas de Ensino Médio foi concluída apenas em 2024, momento em que passou a contemplar 2.375 escolas estaduais (IU, 2024).

A SEEMG, juntamente com o IU, tem avaliado a parceria com impactos significativos nas escolas estaduais, inserindo-se em um contexto mais amplo de reestruturação voltada à gestão de resultados. A consolidação do PJF na Rede Estadual de MG tem promovido um monitoramento intensivo das práticas pedagógicas, especialmente por meio da plataforma SIGAE, que atua como um instrumento de supervisão das atividades pedagógicas. A plataforma oferece uma série de dados estratégicos tanto nas escolas quanto na rede de ensino, permitindo um acompanhamento detalhado do desempenho educacional e da gestão escolar. Esse mecanismo reforça uma lógica da gestão por resultados, estabelecendo metas que direcionam as práticas escolares e restringem a autonomia dos professores.

No que se refere à padronização dos processos educacionais e à centralização das decisões focadas cada vez mais em planilhas e sistematização dos resultados, Freitas (2014) reflete sobre as implicações disso na construção escolar democrática e participativa. Ele argumenta sobre a crescente ênfase em métricas, planilhas e sistematização de dados vinculados às metas numa lógica produtivista, isso subordina a Educação aos interesses do mercado, reduzindo o papel dos educadores a meros executores de diretrizes tecnocráticas. Esse modelo, segundo Freitas (2014),

Baseia-se na imitação da organização do trabalho da iniciativa privada, onde o controle do processo recebe atenção privilegiada a partir da padronização e automação das atividades, tornando o trabalhador um apêndice substituível da máquina e seu desempenho monitorado por indicadores de qualidade (...) (Freitas, 2014, p. 1093).

O debate sobre metodologias escolares em Minas Gerais com o PJJ insere-se em uma dinâmica de autonomia assistida, ao estruturar a atuação dos professores com base em um modelo gerencialista, no qual o Trabalho Docente e os processos de ensino-aprendizagem passam a ser subordinados a indicadores institucionais. Como aponta Libâneo (1998), é essencial refletir sobre o papel do professor nesta realidade, ressaltando a necessidade de garantir que a docência não seja reduzida a uma mera execução de conteúdos intencionalizados às metas, mas sim reconhecida como um elemento central na mediação do conhecimento e na formação humana, o autor argumenta

Não só o professor tem o seu lugar, como sua presença torna-se indispensável para criação de condições cognitivas e afetivas que ajudarão o aluno a atribuir significados às mensagens e informações recebidas das mídias, das multimídias e formas variadas de intervenção educativa urbana a valor da aprendizagem escolar está justamente na sua capacidade de introduzir os alunos nos significados da cultura e da ciência por meio de mediações cognitivas e interacionais promovidas pelo professor (Libâneo, 1998, p. 11).

O PJJ, ao flexibilizar o uso das metodologias pedagógicas estruturadas por eles conforme tratado na seção 4.1, sugere uma abertura para maior autonomia docente. No entanto, essa flexibilização ocorre dentro de um modelo de formação continuada, reforçando metas institucionais atreladas ao IDEB e a avaliações externas, como o Saeb. Assim, a liberdade metodológica do professor permanece circunscrita a parâmetros previamente estabelecidos, garantindo as práticas pedagógicas alinhadas a um modelo de eficácia dos resultados.

A orientação do Programa evidencia um alinhamento por metas vinculadas aos indicadores de aprendizagem estudantil externos, distanciando-se da construção educacional crítica, reflexiva e de valorização da práxis docente. Essa tendência é corroborada pelo próprio IU, segundo Barros et al. (2012) o direcionamento do PJJ para o mercado de trabalho reflete uma expectativa crescente do setor empresarial em relação à formação de nível médio.

Segundo os autores, “o mercado de trabalho tem demonstrado valorizar bastante a educação de nível médio, mas o sistema educacional e a juventude têm respondido com lentidão” (Barros et al., 2012, p. 4). Esse argumento evidencia uma pressão sobre a escola

pública a se adaptar a exigências externas de empregabilidade, reforçando a lógica de que a escola deve estar alinhada às necessidades econômicas. Como consequência, a formação dos estudantes acaba priorizando habilidades voltadas ao mercado de trabalho em detrimento de uma construção crítica e ampla do conhecimento, prejudicando a função social da escola como espaço de emancipação intelectual.

Frente às circunstâncias educacionais direcionadas pelo PJJ, é essencial refletir sobre os impactos da sua implementação no Trabalho Docente. A inserção do Programa na Rede Estadual tem impulsionado um modelo de gestão em que a atuação do professor é progressivamente reduzida à execução de estratégias previamente definidas, limitando sua atuação enquanto intelectual na formulação de indicadores próprios e na construção do Projeto Político-Pedagógico contextualizado às demandas escolares. A centralidade atribuída aos índices de desempenho e às metas institucionais cria um ambiente de ensino no qual a qualidade da aprendizagem tende a ser secundarizada em prol de estatísticas de fluxo escolar e proficiências de aprendizagem.

Freitas (2024), ao refletir sobre o campo da avaliação da Educação, reforça a necessidade de reconsiderar essa abordagem gerencialista, argumentando que "o campo tem que se convencer que qualidade não se impõe por decreto e com incentivo externo para estimular as pessoas a atingir metas, mas deve ser construída localmente" (Freitas, 2024, p. 10). A valorização de metodologias voltadas aos indicadores externos muitas vezes apresenta negligência aos desafios concretos enfrentados pelos docentes na sala de aula, perpetuando um modelo no qual a gestão escolar é treinada para o atendimento de métricas em vez de fomentar o desenvolvimento integral dos sujeitos sociais em formação.

Considerando a avaliação da aprendizagem, os dados da Tabela 10 sobre as perspectivas do IDEB na Rede Estadual de Ensino requerem os cuidados tratados na Introdução deste trabalho. É importante observar que as metas foram definidas até 2021 e, no período posterior, encontram-se em análise e formulação.

Tabela 10 - Variação do IDEB, Saeb e FLUXO ESCOLAR no Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino de MG, 2013 a 2023

Ano	Meta do IDEB	IDEB Atingido	Saeb – Média de Proficiência Língua Portuguesa (LP) e Matemática (Mat)	Meta Padronizada das Proficiências	Fluxo – Taxa de Rendimento (aprovação)
2013	4,0	3,6	261,43 (LP) / 270,45 (Mat)	4,40	0,81
2015	4,4	3,5	262,96 (LP) / 265,17 (Mat)	4,35	0,80
2017	4,8	3,6	268,49 (LP) / 271,59 (Mat)	4,52	0,79
2019	5,0	4,0	277,84 (LP) / 278,74 (Mat)	4,76	0,84
2021	5,3	4,0	273,83 (LP) / 268,66 (Mat)	4,56	0,88
2023	–	4,0	273,25 (LP) / 269,43 (Mat)	4,56	0,87

Fonte: Adaptado de Minas Gerais (2023).

Os dados do Painel Saeb-Ideb/Minas Gerais de 2023 (Tabela 10) revelam um paradoxo: de forma geral há aumento do fluxo escolar com redução irrelevante em 2023 de 0,01, por outro lado, uma queda significativa nas proficiências dos estudantes após a pandemia, sem significativos avanços em 2023. Isso sugere que o PJF priorizou a progressão escolar, mantendo as taxas de aprovação, mesmo sem garantir a efetiva aprendizagem. Esta constatação exige um debate aprofundado sobre a autonomia docente e o futuro da Educação Pública Mineira, com foco no fortalecimento de práticas pedagógicas críticas e contextualizadas à formação omnilateral, capazes de promover uma formação integral. A reflexão deve incluir, ainda, o impacto do PJF sobre o futuro dos jovens, considerando as diretrizes da Rede Estadual de Ensino Mineira.

Ao analisar o IDEB de Minas Gerais, nota-se uma clara tendência nas metas do PJF: a priorização do fluxo escolar como estratégia para obter melhores indicadores, uma vez que as proficiências tiveram queda após a pandemia. Em vez de uma abordagem centrada na melhoria do aprendizado dos alunos, o foco tem sido a progressão escolar, baseada na garantia do acesso e permanência dos estudantes na escola. Essa diretriz visa conter o abandono escolar e assegurar a elevação dos índices de aprovação, mesmo sem um aprofundamento significativo dos conteúdos e sem a consolidação efetiva do conhecimento. Freitas (2002) explica dois conceitos fundamentais na compreensão da lógica subjacente a essa política educacional.

o conceito de “internalização de custos”, no sentido de que o sistema escolar “toma consciência” dos custos econômicos da repetência e da evasão, para em seguida

controlá-los e eventualmente “externalizá-los” por variadas formas de privatização. Este conceito deve ser combinado com outro, o da “exclusão branda”, ou seja, a estratégia de criação de trilhas de progressão continuada diferenciadas no interior da própria escola, alterando o “metabolismo do sistema escolar” de forma a reforçar práticas de interiorização da exclusão. Se com o primeiro conceito se enfatiza a interiorização de custos econômicos, com o segundo enfatizam-se as práticas para controlar os custos sociais e políticos (Freitas, 2002, p. 304).

Essa abordagem da internalização de custos e da exclusão branda tratadas por Freitas (2002) demonstra o quanto PPPs na Educação, como o PJJ, comprometem a essência do ensino público, transformando a escola em um espaço de atendimento às exigências das políticas educacionais neoliberais, relegando o papel do professor a um mero agente de cumprimento de metas institucionais. Para a escola romper com essa estrutura, é essencial reforçar a valorização do docente como intelectual criativo, garantindo sua participação ativa na formulação de políticas educacionais, na construção de indicadores próprios, na elaboração do Projeto Político-Pedagógico escolar e de práticas metodológicas que reflitam a realidade escolar.

A autonomia profissional deve ser resgatada para a Educação não se tornar apenas um mecanismo de adequação às necessidades do mercado, mas sim um espaço de formação crítica, emancipadora e verdadeiramente comprometida com a diversidade e os desafios do ensino público. Articulado a isso, Libâneo (1998) ressalta,

o que está em questão, portanto, é uma formação que ajude o aluno a transformar-se num sujeito pensante, de modo que aprenda a utilizar seu potencial de pensamento por meio de meios cognitivos de construção e reconstrução de conceitos, habilidades, atitudes, valores (Libâneo, 1998, p. 12).

Conforme o autor, para atingir essa aprendizagem implica em investimentos em estratégias pedagógicas buscando promover a assimilação consciente e ativa dos conteúdos, integrando-os ao desenvolvimento das capacidades cognitivas e afetivas dos alunos. A escola deve proporcionar instrumentos conceituais que possibilitem a apreensão dos objetos de conhecimento, por meio de práticas de ensino sistemáticas e intencionalmente conduzidas, refletidas e criadas pelo professor, favorecendo o processo denominado por ele de ensinar a aprender a pensar.

A autonomia e criatividade dos professores se inserem em um contexto mais amplo de transformações na política educacional brasileira, particularmente na relação entre ensino, avaliação institucional e formação para o trabalho em seu sentido ontológico. Nas últimas décadas, observa-se uma crescente ingerência na Educação Pública do empresariado, priorizando resultados de aprendizagem externos como principal parâmetro de êxito. Essa

abordagem desconsidera aspectos subjetivos e sociais do processo de ensino-aprendizagem, reduzindo o papel do docente à execução de práticas previamente estruturadas para atender exigências externas. Previtali (2024) ressalta a lógica de controle sobre o Trabalho Docente no sentido de inibir sua dimensão crítica e emancipadora, restringindo-o à reprodução da lógica do capital e à produção de um modelo educacional instrumentalizado.

O professor, a professora não é somente aquele que explica conteúdo, ele é um orquestrador que lida com vários elementos em sala de aula e é na relação com essa variedade de elementos que se dá o processo educacional, eminentemente criativo e emancipador. A necessidade fulcral do controle do trabalho docente está em inibir sua dimensão crítica e de emancipação, direcionando-o única e exclusivamente para uma produção científica à-critica, instrumental e voltada para a reprodução da lógica do capital (Previtali, 2024, p. 9).

Essa dinâmica afasta progressivamente o reconhecimento do Trabalhador da Educação como intelectual, e Giroux (1997), explica a figura desse profissional concebida como um intelectual transformador, reflexivo, capaz de problematizar a realidade e construir conhecimento a partir de reflexões próprias e não apenas de diretrizes externas. No entanto, ao subordinar o Trabalho Docente à exigências do mercado, limita a capacidade desse Trabalhador de desenvolver projetos pedagógicos críticos e contextualizados às necessidades escolares,

a tendência de reduzir os professores ao status de técnicos especializados dentro da burocracia escolar, cuja função, então, torna-se administrar e implementar programas curriculares, mais do que desenvolver ou apropriar-se criticamente de currículos que satisfaçam objetivos pedagógicos específicos (Giroux, 1997, p. 158).

Além disso, essa lógica neoliberal impacta diretamente na elaboração do Projeto Político-Pedagógico escolar, que deveria ser um instrumento de autonomia e identidade institucional, construído coletivamente pela comunidade escolar e pautado nas necessidades específicas dos estudantes. Mas, quando a formação de especialistas e coordenadores pedagógicos prioriza metas de produtividade e alinhamento a indicadores externos, o documento escolar torna-se orientado por demandas sistêmicas, deixando de ser um espaço de construção genuína do conhecimento escolar.

A situação do direcionamento deste trabalho ilustra um desafio significativo para a Educação Pública: equilibrar a necessidade de avaliações institucionais e resultados mensuráveis com a preservação da autonomia docente e da dimensão da Formação Omnilateral. Sem essa valorização, corre-se o risco de transformar a escola em um espaço de

adaptação aos interesses do capital, em vez de um ambiente de formação integral, emancipadora e comprometida com a realidade social dos estudantes.

Um dos aspectos mais críticos desse modelo, é a perda da autonomia do professor na escolha de metodologias e na construção de estratégias de ensino alinhadas à realidade dos estudantes. Ao estruturar a formação continuada com base em metas institucionais, o Programa enfraquece a capacidade criativa do professor de atuar como intelectual, conduzindo-o a um papel de executor de diretrizes externas. Esse fenômeno, sob a influência do PJJ, acaba orientado pela lógica da gestão pela eficiência de resultados. E é preciso romper com essa estrutura neoliberal burguesa,

existe uma necessidade de defender as escolas como instituições essenciais para a manutenção e desenvolvimento de uma democracia crítica, e também para a defesa dos professores como intelectuais transformadores que combinam a reflexão e prática acadêmica a serviço da educação dos estudantes para que sejam cidadãos reflexivos e ativos (Giroux, 1997, p. 158).

A plataforma SIGAE desempenha um papel central nesse processo ao estabelecer mecanismos de monitoramento das práticas pedagógicas, vinculando o desempenho escolar a parâmetros quantitativos e fortalecendo a normatização da docência. Esse modelo, apesar de prometer suporte à organização do trabalho educacional, intensifica a fiscalização das ações docentes, tornando o professor cada vez mais pressionado a atender demandas institucionais, muitas vezes, desconsiderando a complexidade do ensino-aprendizagem e as especificidades dos estudantes.

A estruturação das avaliações educacionais em Minas Gerais por meio da Avaliação Diagnóstica, Avaliação Intermediária, Avaliação Externa Somativa, Avaliação da Fluência, Reforço Escolar, Saeb e Simulados Saeb 2025 compõem o painel de dados da SEEMG juntamente com o SIMAVE e SIGAE, instrumentalizam informações detalhadas sobre o desempenho dos estudantes e o monitoramento das ações pedagógicas. Isso sinaliza o que Antunes (2023) argumenta como a ascensão do maquinário digital na gestão educacional, funcionando como mecanismos de controle que reduzem o professor à mera execução de tarefas previamente estabelecidas, enfraquecendo sua autonomia e aprofundando a precarização do Trabalho Docente. Sob essa perspectiva, os docentes enfrentam um cenário de intensificação laboral sem a contrapartida de melhores condições de trabalho, salários dignos ou reconhecimento efetivo de seu papel na formação crítica dos sujeitos sociais.

O direcionamento da prática dos profissionais da Educação Mineira tem intensificado a precarização do Trabalho Docente, resultando na perda progressiva da criatividade e da

autonomia. A imposição de modelos pedagógicos rigidamente estruturados e orientados por avaliações externas limita a capacidade dos professores de desenvolver estratégias que dialoguem com as especificidades de suas comunidades escolares, enfatizando uma abordagem tecnicista, na qual o ensino se torna um meio para atingir metas quantitativas, em detrimento da construção de um ambiente de aprendizado emancipador e significativo na formação dos sujeitos sociais.

Ao analisarem a organização e resistência dos professores contra a precarização e degradação do trabalho, Previtali e Fagiani (2022) os apresentam como sendo essenciais para a defesa da qualidade educacional e das condições de trabalho dignas, destacam que:

(...) a organização e resistência dos professores contra a precarização e degradação do trabalho é um processo histórico, inerente à própria relação trabalho-capital. No caso da Educação Básica, a resistência dos professores é indissociável da luta pela defesa da educação escolar enquanto esfera singular do processo de formação humana, caracterizada pela inter-relação professor-estudante num determinado tempo-espaço. O processo educacional não significa apenas a transmissão de conhecimentos técnicos, mas também a construção coletiva de uma subjetividade sociocultural, a qual informa a tomada de decisões, inclusive, em relação à tecnologia e não pode estar desprovido de humanidade (Previtali; Fagiani, 2022, p. 7).

É essencial que as políticas educacionais conciliem a necessidade de avaliações sistemáticas com a valorização da diversidade pedagógica e do Trabalho Docente. A escola deve ser um espaço de formação integral, onde o aprendizado não se limite à obtenção de bons índices, mas contemple o desenvolvimento crítico, criativo e humano dos estudantes. A Educação não pode ser reduzida a planilhas e gráficos; ela deve ser um processo vivo, dinâmico e profundamente conectado às experiências e aspirações dos alunos e educadores.

A construção de uma pedagogia verdadeiramente comprometida com a transformação social exige um ensino que vá além do reconhecimento das influências externas sobre a aprendizagem, é preciso agir de maneira ativa buscando superar e promover uma educação emancipadora. A formação humana deve estar vinculada à saúde integral dos sujeitos sociais, compreendendo o trabalho como elemento ontológico da vida social e reconhecendo a saúde corporal, mental e afetiva como condições fundamentais para a emancipação ao longo da existência sócio-historicamente determinada.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

A criação do produto educacional apresentado como apêndice desta dissertação faz-se necessária para viabilizar o acesso ao conhecimento a respeito da essência do PJJ, um conhecimento divulgado através de um Boletim Informativo Educacional capaz de orientar os profissionais da área escolar, sobre o significado das PPPs na Educação, considerando os impactos dos princípios neoliberais na organização escolar. Como objetivo geral, complexificou-se a atuação do PJJ na rede de ensino mineira e no Trabalho Docente, trazendo esclarecimentos sobre os indicadores da aprendizagem estudantil como IDEB e SIMAVE na Educação de Minas Gerais. Como objetivo específico deste boletim buscou-se provocar, a partir da leitura, reflexões-ações aos agentes educacionais.

A abordagem do materialismo histórico-dialético sustenta a necessidade de resgatar a Educação como um instrumento da Formação Omnilateral, distanciando-a da lógica do mercado, da Educação dual e reafirmando o papel dos professores como intelectuais, criativos, capazes de pensar e estruturar o ensino público de maneira emancipatória.

O Boletim tem origem no conhecimento produzido nesta dissertação e traz esclarecimentos e empodera o conhecimento da escola, na contemporaneidade, moldada pelos interesses econômicos que pressupõem a formação educacional servindo primordialmente às exigências do mercado de trabalho. Esse princípio é um dos pilares da agenda neoliberal da Educação, na qual a gestão escolar por resultados se vê subordinada à maximização da eficiência e ao cumprimento de metas institucionais consequentemente, os profissionais da educação são direcionados para um modelo de atuação tecnicista, perdendo autonomia na formulação de práticas pedagógicas e na construção do Projeto Político-Pedagógico contextualizado às demandas reais da escola a que estão submetidos.

Também clarifica informações sobre a implantação das PPPs na Educação, como o PJJ, implementadas sob o discurso da modernização, da melhoria da gestão e do aumento da qualidade do ensino, com foco no gerencialismo, meritocracia e responsabilização. No entanto, sob um olhar crítico, elucida que essas parcerias reconfiguram a Educação Pública como um espaço de eficiência gerencial, no qual as escolas passam a operar como empresas e os professores como executores de diretrizes externas e padronização do ensino. Esse modelo coloca em risco a essência da Educação como um direito social, transformando-a em uma mercadoria cuja lógica de funcionamento segue princípios como redução de custos, avaliação de desempenho quantitativo e atendimento às demandas do mercado.

Explica os indicadores educacionais, como o IDEB e o SIMAVE, que se tornaram elementos centrais no planejamento pedagógico em Minas Gerais. Ambos refletem uma abordagem de gestão por resultados, na qual o desempenho escolar é monitorado orientando as decisões institucionais pedagógicas e as políticas educacionais.

As circunstâncias educacionais vinculadas às perspectivas neoliberais fortalecem a necessidade das metodologias críticas, como as propostas por Saviani (2011) e Libâneo (1985), emergindo como alternativas fundamentais para resistir à influência mercantilista na Educação. A Pedagogia Histórico-Crítica, defendida por Saviani, propõe a aprendizagem a partir da realidade concreta dos sujeitos, garantindo que o conhecimento produzido seja historicamente situado e capaz de promover uma mudança social. Libâneo (1985), por sua vez, destaca a importância da gestão democrática na escola, reforçando o professor como um intelectual ativo na formulação das práticas pedagógicas, e não apenas um executor de técnicas pré-determinadas.

O Boletim Informativo Educacional é um instrumento relevante para levar à reflexão da escola pública como um espaço crítico e democrático, mobilizando os profissionais educadores a assumirem um papel central na estruturação do Projeto Político-Pedagógico, das metodologias de ensino, na formulação de indicadores educacionais que reflitam a realidade escolar e a participar da estruturação das políticas educacionais.

A estruturação desses indicadores fortalece a autonomia docente e permite ao professor participar da elaboração de políticas educacionais, assegurando à escola não se subordinar exclusivamente às exigências externas de desempenho e eficiência. Os docentes são, por essência, os profissionais da Educação, portanto devem ser os intelectuais criadores e criativos da atuação do Trabalho Docente, e devem ser protagonistas na construção das políticas pedagógicas orientadoras do ensino público.

Este Produto Educacional, apresenta-se como instrumento para reflexões individuais e coletivas, podendo ser utilizado em minicursos, oficinas, reuniões pedagógicas ou mesmo para uso pessoal reflexivo, na elaboração de ações de práxis educativas autênticas na formação dos sujeitos sociais. Busca mobilizar os profissionais da Educação para uma compreensão aprofundada sobre as dinâmicas educacionais contemporâneas, destacando a importância da Formação Omnilateral, das metodologias críticas e do engajamento dos docentes na formulação das políticas educacionais, dos seus indicadores educacionais, dos processos de ensino-aprendizagem e elaboração do Projeto Político Pedagógico escolar. Somente com uma escola estruturada a partir da realidade e das necessidades da sociedade

será possível romper com o modelo gerencialista e garantir uma Educação verdadeiramente pública, democrática e emancipadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração desta dissertação acerca das PPPs permite-nos concluir que o processo da Regulação abordado por Freitas (2005) leva a fazer prevalecer os interesses privados sobre o público, assim como o pensamento de Faoro (2001) em relação ao Patrimonialismo presente historicamente na ontologia da política no Brasil, fortalece essa característica.

As PPPs emergem como uma estratégia de gestão sob a justificativa de modernização e eficiência, em vez de fortalecer o compromisso do Estado com a oferta de serviços públicos, elas têm sido utilizadas para reforçar dinâmicas patrimonialistas, nas quais o poder público opera em função de interesses privados, perpetuando privilégios e a captura do Estado por grupos econômicos e políticos. As grandes corporações influenciam diretamente a formulação de políticas essenciais, subordinando os interesses sociais a uma lógica privada de rentabilidade, competitividade e, como consequência, os mecanismos regulatórios frequentemente favorecem interesses do capital, resultando na isenção do Estado de suas funções e compromissos para com as políticas sociais.

No campo educacional, a implementação das PPPs reflete uma inflexão nas políticas, nas quais interesses de mercado e de agentes privados, como o Movimento Todos pela Educação, orientam decisões em detrimento das demandas sociais e da equidade. A ausência de um Sistema Nacional de Ensino, conforme Saviani (2014), aprofunda a fragmentação e as desigualdades, consolidando iniciativas de governo em lugar de políticas de Estado e inviabilizando um planejamento de longo prazo para a democratização do ensino. Soma-se a isso o fortalecimento do gerencialismo, que enfraquece o caráter público educacional ao subordiná-lo a imperativos financeiros.

Para avançar na construção de um sistema educacional verdadeiramente inclusivo, torna-se imprescindível resgatar o compromisso social da Educação e fortalecer políticas que garantam seu caráter público e universal de fato. Somente por meio de uma abordagem que priorize o interesse coletivo sobre interesses mercadológicos, será possível assegurar uma instrução não apenas para qualificação profissional, mas para a formação de sujeitos críticos e conscientes de seu papel na sociedade. Torna-se relevante o esclarecimento e conhecimento acerca dessas desigualdades estruturais para o fortalecimento da organização da sociedade civil para requerer do Estado o compromisso social.

O PJJ, adotado em Minas Gerais como PPP, ilustra as contradições desse modelo. Apesar do objetivo de melhorar a gestão escolar, o modo como se utilizam os instrumentos

tecnológicos e quantitativos precisa ser ressignificados. A vinculação a diretrizes externas e agentes privados compromete a autonomia das políticas educacionais e o Trabalho Docente, direcionando a Educação com foco em metas e indicadores externos. A lógica meritocrática e de responsabilização reduz a escola a um instrumento de adequação ao mercado, enfraquecendo a formação crítica e emancipatória, a chamada Educação Omnilateral (Frigotto, 2012).

A metodologia do PJJ, baseada no CdG e vinculada ao IU, condiciona investimentos à adesão ao Programa, ampliando desigualdades entre escolas participantes e não participantes. Sua expansão, somada ao modelo mineiro centrado em avaliações externas e sistemas de monitoramento como SIGAE, SIMAVE e Painel de Dados, reforça uma gestão por resultados que tende a suprimir o foco na formação integral.

Reafirma-se a urgência de um projeto educacional viável a transcender a mera obtenção de bons índices, reconhecendo a escola como espaço de formação integral e transformação social. Na valorização do trabalho docente, entende-se o professor como um profissional intelectual, capaz de produzir saberes e não apenas como um prestador de serviços. A construção coletiva do conhecimento e o fortalecimento do Projeto Político-Pedagógico devem constituir pilares fundamentais para um ensino que promova a autonomia, a criatividade, o pensamento crítico e o pertencimento social dos estudantes, justificando, assim, o cumprimento da função social da escola.

A Educação, deve ser concebida como um processo dinâmico, vivo e comprometido com a equidade e a emancipação dos sujeitos, orientando-se não apenas pela mensuração de resultados, mas pela efetiva construção de uma sociedade mais justa, lúcida e plural na realidade social.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Theresa; DOMICINIANO, Cassia Alessandra. A Educação Pública e as Corporações: avanços e contradições em uma década de ampliação de investimento no Brasil. **Revista de Financiamento da Educação**, Campinas, v. 8, n. 3, 2018.

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. Lisboa: Editorial Presença, 1967.

AMARAL, Gislene Alves; SILVA, Marcelo Soares Pereira. Gênese da política nacional de formação no contexto das reconfigurações do estado brasileiro no período de 2007 a 2010. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 23, n. 3, p. 498-522, 2019. Disponível em: file:///C:/Users/USER/Downloads/1+12526-36988-1-SP+(revisado)%20(1).pdf. Acesso em: 03 jun. 2025.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2014.

ANTUNES, Ricardo; PINTO, Geraldo Augusto. **A fábrica da educação**: da especialização taylorista à flexibilização toyotista. São Paulo: Cortez, 2018.

ANTUNES, Ricardo. **Coronavírus**: o trabalho sob fogo cruzado. São Paulo: Boitempo, 2020.

ANTUNES, Ricardo (Org.). **Icebergs à deriva**: o trabalho nas plataformas digitais. São Paulo: Boitempo, 2023.

ARAÚJO, Fabricio Ferraz de. **Limites e possibilidades na atuação da Superintendência Escolar no Circuito de Gestão do Programa Jovem de Futuro: estudo de caso de uma regional do estado do Ceará**. 2021. 171 f. Dissertação (Mestrado Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2021.

ARAÚJO, José Carlos S. As concepções pedagógicas na história da educação brasileira: demarcações conceituais e algumas ilustrações. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval (Orgs.). **Navegando pela história da educação brasileira**: 20 anos de HISTEDBR. Campinas: Autores Associados, 2009. p. 123-145.

ARAÚJO, José Carlos S. Para uma análise das representações sobre as técnicas de ensino. In: Veiga, Ilma Passos G. (coord.). **Técnicas de ensino, por que não?** Campinas: Papirus, 1991, p. 11-34.

ARAÚJO, Keline do Socorro Rodrigues de Souza. **A Articulação do Programa Ensino Médio Inovador com o Projeto Jovem de Futuro do Instituto Unibanco como Expressão do Projeto Liberal de Educação**. 2020. 124 f. Dissertação (Mestrado em Currículo e Gestão da Escola Básica) Universidade Federal do Pará, Belém, 2020.

B3. **Relatório de desempenho do Itaú Unibanco**. São Paulo, 2025a. Disponível em: Acesso em: 2 jun. 2025.

B3 – B3 S.A. Bolsa, Brasil, Balcão. **Cotações do Itaú Unibanco**, 2025b. Disponível em: <https://www.b3.com.br>. Acesso em: 2 jun. 2025.

BARROS, Ricardo et al. **Impacto do Projeto Jovem de Futuro**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2012. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/download/1959/1935>. Acesso em: 03 jun. 2025.

BARROSO, João. **O Estado, A Educação e a Regulação das Políticas Públicas**. Revista Educação e Sociedade, Campinas, v. 26, n. 92, p. 725-751, out. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a02.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2018.

BATISTA, Eraldo Leme; ORSO, Paulino José; LUCENA, Carlos (orgs.). **Escola sem partido ou a escola da mordaza e do partido único a serviço do capital**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**. ANPED, Rio de Janeiro, n. 19, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25. abr. 2024.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues, BORGES, Maristela Correa. Criar com o outro: o educador do diálogo. **Revista Educação Popular**, Uberlândia, v. 7, p.125 -25, jan/dez. 2008.

BRASIL. Constituição de 1988. Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 05 out. 1988. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em 12 de jun. de 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação nacional. Presidência da República. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1996. Disponível em

<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=9394&ano=1996&ato=3f5o3Y61UMJpWT25a>. Acesso em: 02 jun. 2024.

BRASIL. **Guia de tecnologias educacionais 2009**. Brasília: MEC, 2009.

BRASIL. **Guia de Tecnologias Educacionais 2011/12**. Brasília: MEC, 2011.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 10 de dezembro de 2020. Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas pelos sistemas de ensino, instituições e redes escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, durante o estado de calamidade reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 dez. 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2020-pdf/167141-rcp002-20/file>. Acesso em: 05 jul. 2024.

BRASIL. **Nota Informativa dos Resultados do Saeb 2021 - VERSÃO RETIFICADA**, Brasília: Inep, 26 dez. 2022a. Disponível: https://download.inep.gov.br/saeb/outros_documentos/nota_explicativa_saeb_2021.pdf. Acesso em 1 jul. 2024.

BRASIL. **Índice de desenvolvimento da educação básica: resultados 2005/2023**. Brasília: MEC, 2022b. Disponível: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados>. Acesso em: 14 abr. 2025.

BRASIL. **Relatório do IV Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação 2022**. Brasília: MEC, 2022c.

BRASIL. **Censo demográfico: população, 2022d**. Disponível em: https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/?utm_source=ibge&utm_medium=home&utm_campaign=portal. Acesso em 02.jul.2024.

BRASIL. **Notas sobre o Brasil no Pisa 2022**. Brasília: Inep, 2023a.

BRASIL. **PISA – Resultados 2022**. Brasília: Inep, 2023b. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/acoes-internacionais/divulgados-os-resultados-do-pisa-2022> Acesso em: 04. Maio 2024

BRASIL. **Nota Informativa do IDEB**. Brasília: Inep, 2023c.

Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>. Acesso em: 14 abr. 2025.

BRASIL. **Resultados do IDEB - Minas Gerais**. Brasília: INEP, 2023d. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados> Acesso em: 02 jun. 2025.

BRASIL. **Relatório do 5º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação 2024**. Brasília: Inep, 2024. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_quinto_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf. Acesso: 21 maio 2025.

BRESSER PEREIRA. Interpretações sobre o Brasil. In: LOUREIRO, Maria Rita Loureiro (Org.). **50 anos de Ciência Econômica no Brasil**. Rio de Janeiro: Vozes, 1997: 17-69. Disponível em: <https://bresserpereira.centrodeeeconomiapolitica.org/papers/1997/79InterpretacoesBrasil.pdf>. Acesso em 22 ago. 2024.

BRITO, Ana Paula Goncalves. **O Programa Jovem de Futuro no contexto da privatização da educação em Minas Gerais**: incidências sobre o currículo e a gestão escolar. 2022. 203 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2022.

CAMPOS, Danielly Cristinne Barbosa de; DAMASCENO, Alberto. Parcerias público-privada (PPP): trajetória histórica no Brasil e sua inserção na política educacional brasileira. **Perspectiva**: Revista do Centro de Ciências da Educação, Florianópolis, v. 38, n. 1, p. 01-23, jan./mar. 2020.

CARROLL, Lewis. **Alice no país das Maravilhas**. Tradução de Clélia Regina Ramos. Petrópolis: Arara Azul, 2002. Disponível em file://C:\cdpub\alice\portugues\pdf\alice.html (ebooksbrasil.org). Acesso em: 24 abr. 2024.

CHARLIE BROWN JR. **Dias de luta, dias de glória**. Composição de Chorão e Thiago Castanho. Álbum: Imunidade Musical. Gravadora: Virgin EMI, 2006. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Dias_de_luta,_dias_de_gl%C3%B3ria. Acesso em: 14 abr. 2025.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR - CAPES. **Catálogo de Teses e Dissertações**. Brasília, DF, 19 fev. 2025. Disponível em [https:// catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/](https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/). Acesso em: 19 de fev. de 2025.

CRUZ, Giseli Barreto da. A prática docente no contexto da sala de aula frente às reformas curriculares. *Educação em revista*. n. 29, 2007. p. 191. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602007000100013>. Acesso em: 10 jun. 2024.

DEBORD, Guy. **Teoria da Deriva**. Protopia Wiki, 2025. Disponível em: https://protopia.fandom.com/pt-br/wiki/Teoria_da_Deriva. Acesso em: 17 jun. 2025.

DIAS, Adelino José de Carvalho. **Mundialização do Capital e Expansão do Ensino Jurídico no Brasil: um estudo em Uberlândia**. 2014. 263p. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Plano Nacional de Educação**: política de Estado para a educação brasileira. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2016. Disponível em: <https://seriepne.inep.gov.br/ojs3/index.php/seriepne/article/view/3754/3484>. Acesso em: 17 jun. 2025.

FAGIANI, Cílon César. **Brasil e Portugal**: qual a formação do jovem trabalhador no século XXI?. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.

FAGIANI, Cílon César; PREVITALI, Fabiane Santana; CATANI, Afrânio Mendes. **A educação escolar sob os impactos da nova gestão pública e das tecnologias digitais**. In: **Universidade e educação básica**: ensino, pesquisa e extensão em defesa de uma educação transformadora. São Paulo: Navegando, 2021. p. 195-216.

FAORO, Raimundo. **Os donos do poder**: formação do patronato político brasileiro. São Paulo: Globo, 2001.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Entre disciplina e rebeldia na escola**. Brasília: Liberlivros, 2008.

FREITAS, L. C. A internalização da exclusão. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 23, n. 80, p. 299-325, set. 2002.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. 2. ed. Campinas: Pontes Editores, 2018.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1085-1114, out.-dez. 2014. Disponível em: chrome-

extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.scielo.br/j/es/a/xm7bSyCfyKm64zWGNbdy4Gx/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 16 jun. 2025.

FREITAS, Luiz Carlos de. Qualidade negociada: avaliação e contra regulação na escola pública. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 911-933, out. 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 16 jun. 2025.

FREITAS, Luiz Carlos de. Entrevista cedida a , Regiane Helena Bertagna; Luana Costa Almeida. A “qualidade empresarial” e a “qualidade social” na reforma educacional: causas, consequências e disputas. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 13, n. 3, p. 1-15, set./dez. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/REPOD-v13n3a2024-75234>. Acesso em: 16 jun. 2025.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação omnilateral. In: Caldart, Roseli. PEREIRA, IsabelBrasil. ALENTEJANO, Paulo. FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. PortoAlegre: Artes Médicas, 1997.

GIROUX, Henry. **Teoria crítica e resistência em educação: para além das teorias de reprodução**. Tradução de Ângela Maria B. Biaggio. Petrópolis: Vozes, 1986.

HALL, David. **Why Public-Private Partnerships (PPPs) Don't Work: The Many Advantages of the Public Alternative**. Londres: Public Services International Research Unit, 2015. Disponível: https://www.world-psi.org/sites/default/files/rapport_eng_56pages_a4_lr.pdf. Acesso em: 09 dez. 2024.

HENRIQUES, Ricardo; CARVALHO, Mirela de; BITTAR, Mariana. **Gestão na educação em larga escala: Jovem de Futuro - de projeto piloto em escolas para uma política de rede pública**. São Paulo: Instituto Unibanco, 2020.

HENRIQUES, Ricardo; CARVALHO, Mirela de; BENTO, Fabiana. **Gestão e avanço contínuo em educação: a teoria da mudança no Programa Jovem de Futuro**. São Paulo: Instituto Unibanco, 2021.

INFOMONEY. **Ranking dos bancos brasileiros e indicadores financeiros, 2025**. Disponível em: <https://www.infomoney.com.br>. Acesso em: 2 jun. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA- IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios**, Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/mec-e-inep-divulgam-resultados-do-censo-escolar-2023>. Acesso em: 04. maio 2024.

INSTITUTO UNIBANCO. **Guia de implantação da metodologia entre jovens**. São Paulo: Instituto Unibanco, 2010. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/api/assets/4f1ca47b-8037-42f6-b52f-3690f555435e/> Acesso em: 03 jun. 2025.

INSTITUTO UNIBANCO. **Jovem de Futuro chega a toda a rede estadual de relatório de atividades de Minas Gerais em 2024**. São Paulo: Instituto Unibanco, 2024. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/conteudo/jovem-de-futuro-chega-a-toda-a-rede-estadual-de-minas-gerais-em-2024/>. Acesso em: 10 jun. 2025.

INSTITUTO UNIBANCO. **Manual SIGAE**: Programa Jovem de Futuro. São Paulo: Instituto Unibanco, 2025. Disponível em: <https://institutounibanco.github.io/cdg/mg/sigae/manual/>. Acesso em: 05 jun. 2025.

INSTITUTO UNIBANCO. **Sobre o instituto**. São Paulo: Instituto Unibanco, s/d. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br>. Acesso em: 10 mar. 2025.

INSTITUTO UNIBANCO. **Relatório de atividades 2019**: Jovem de Futuro – Minas Gerais. São Paulo: Instituto Unibanco, 2019. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br>. Acesso em: 03 jun. 2025.

INSTITUTO UNIBANCO. **Relatório de atividades 2020**: Jovem de Futuro – Minas Gerais. São Paulo: Instituto Unibanco, 2020. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br>. Acesso em: 03 jun. 2025.

INSTITUTO UNIBANCO. **Relatório de atividades 2021**: Jovem de Futuro – Minas Gerais. São Paulo: Instituto Unibanco, 2021. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br>. Acesso em: 03 jun. 2025.

INSTITUTO UNIBANCO. **Relatório de atividades 2022**: Jovem de Futuro – Minas Gerais. São Paulo: Instituto Unibanco, 2022. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br>. Acesso em: 03 jun. 2025.

INSTITUTO UNIBANCO. **Relatório de atividades 2023**: Jovem de Futuro – Minas Gerais. São Paulo: Instituto Unibanco, 2023. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br>. Acesso em: 03 jun. 2025.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo, Loyola, 1985.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** São Paulo: Cortez, 1998.

LIMA, Elsivan Machado Barbosa da Silva. **Implementação do projeto jovem de futuro em Marabá/PA (2012- 2014) no contexto da escola de ensino médio Girassol: entre a lógica de mercado e a perspectiva de formação ampla**. 2021. 196 f. Dissertação (Mestrado em Currículo e Gestão da Escola Básica) Universidade Federal do Pará, Belém, 2021.

LIMA FILHO, Adelman Alcantara. **Parceria público-privada na educação: implicações da formação continuada no trabalho docente**. 2019. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2019.

LIMA, Ligia Cristina Poffo. **A ampliação do mercado de soluções para educação: o capital em busca do santo graal**. 2021. 157 f. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021.

LIMA, Rosângelis Rodrigues Fernandes. A categoria da formação omnilateral e o trabalho como princípio educativo na educação do campo. SEMINÁRIOS DO GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS SOBRE EDUCAÇÃO NO CAMPO, São Carlos. Universidade de São Carlos. **Anais...** São Carlos, 2013. Disponível em: <https://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/publicacoes-seminarios-do-gepec/seminarios-de-2013/2-educacao-do-campo-e-trabalho/b12-a-categoria-da-formacao-omnilateral-e-o.pdf>. Acesso em: 07 mar. 2025.

MARQUES NETO, Flávio de Azevedo. Parcerias público-privadas: conceito. Enciclopédia jurídica da PUC-SP. In: Celso Fernandes Campilongo, Alvaro de Azevedo Gonzaga e André Luiz Freire (Coords.). **Tomo: Direito Administrativo e Constitucional**. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2017. Disponível em: <https://enciclopediajuridica.pucsp.br/verbete/32/edicao-1/parcerias-publico-privadas:-conceito> Acesso em: 9 dez. 2024.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARTINS, Paulo de Sena. O financiamento da educação básica como política pública. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, v. 26, n. 3, p. 497-514, set./dez. 2010. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/19795/11533>. Acesso em: 21 jul. 2018.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavarez. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MATTAR, João; RAMOS, Daniela Karine. **Metodologia da pesquisa em educação: abordagens qualitativas, quantitativas e mistas**. Portugal: Almedina, 2021.

MEZAROBBA, Gilson. **Imperialismo e educação: a relação entre a educação pública e as fundações e institutos empresariais no Brasil (1990 - 2014)**. 2017 406 f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2017.

MINAS GERAIS. **Decreto nº 46.644, de 6 de novembro de 2014**. Dispõe sobre o Código de Conduta Ética do Agente Público e da Alta Administração Estadual. Belo Horizonte, 6 de nov. 2024. Disponível em:
<https://www.mg.gov.br/planejamento/documento/codigo-de-conduta-etica-do-agente-publico-e-da-alta-administracao-estadual>. Acesso em: 24.jun. 2024.

MINAS GERAIS. **Portal SIMAVE: conheça o programa**. Belo Horizonte, 2023. Disponível:
<https://simave.educacao.mg.gov.br/#!/programa>. Acesso em: 05 maio 2024.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE N°4692, de 29 de dezembro de 2021**. Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e dá outras providências. (Diário Oficial de Minas Gerais, Belo Horizonte, 29 dez. 2021. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/documentos-legislacao/resolucao-see-no-4-692-de-29-de-dezembro-de-2021/> Acesso em: 05. maio.2024.

MINAS GERAIS. **Notícias/DIRE/DIVEP/Resolução SEE 4948, de 25 de janeiro de 2024. N.1260.01.0010913/2024-08 /2024** Disponível em:
<https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2024/01/4948-24-r-Public.-26-01-24.pdf> Acesso em: 24.jun. 2024

MINAS GERAIS. (SEEMG). **Painel Saeb- IDEB**, Belo Horizonte: Secretaria de Educação de Minas Gerais, 2023. Disponível em:
<https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiN2ViNDBjNDEtMTM0OC00ZmFhLWIyZWYtZjI1YjU0NzQzMTJhIiwidCI6IjI2ZjczODk3LWM4YWVtNGIxZS05NzhmLWVhNGMwNzc0MzRiZiJ9> Power BI. Acesso em: 02 jun. 2025.

MOTA JÚNIOR, W.P., Maués, O.C. O Banco Mundial e as Políticas Educacionais Brasileiras. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 4, p. 1137-1152, out./dez. 2014. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade. Acesso em: 02 jul. 2018.

OLIVEIRA, Maria Waldenez, et al. **Processos educativos em práticas sociais: reflexões teóricas e metodológicas sobre pesquisa educacional em espaços sociais**. 32. Reunião Anual da ANPEd. Caxambu/MG, 2009. Disponível em: <https://anped.org.br/biblioteca/item/processos-educativos-em-praticas-sociais-reflexoes-teoricas-e-metodologicas-sobre>. Acesso em: 24. Abr. 2024.

PIRES, Bruno Elias. **Estudo de viabilidade de parceria público-privada em educação básica**. 2013. 64 f. Dissertação (Mestrado em Economia) Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2013.

PREVITALI, Fabiane Santana; Cílon César FAGIANI, Cílon César. **Trabalho docente na educação básica no Brasil sob indústria 4.0**. Espaço temático: trabalho, tecnologias da informação e comunicação e condições de vida. Revista Katálysis, v. 25, n. 1, Jan-abr. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-0259.2022.e82504>. Acesso em: 10 maio 2024.

PREVITALI, Fabiane Santana. Entrevista cedida a Fernando Silva dos Santos ; COSTA, Laura Aparecida de Lima Costa . **Revista Panorâmica**, Universidade Federal de Uberlândia (UFU), v. 45, set./dez. 2024. Disponível em: Revista Panorâmica. Acesso em: 16 jun. 2025.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 43. ed. Campinas: Autores Associados, 2018.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil** Campinas: Autores Associados, 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**/Dermeval Saviani- 11.ed.rev.Campinas, SP: Autores Associados, 2011. — (Coleção educação contemporânea).

SAVIANI, Dermeval. **Sistema Nacional de Educação articulado ao Plano Nacional de Educação**. Revista Brasileira de Educação, v. 15, n. 44, p. 380-404, maio/ago. 2010.

SAVIANI, Demerval. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2014. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3225217/mod_resource/content/1/Saviani%2BPlano%2BNacional%2Bde%2BEduca%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: 16 jun. 2025.

SAVIANI, D. **Sobre a Natureza e Especificidade da Educação**. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 7, n. 1, p. 286-293, jun. 2015. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/15xxR0AMchZkeq1K6Ga94rfaUWoTLQtG8/view> Acesso em: 14 maio 2021.

SAVIANI, Demerval. O livro escola e democracia, quadragésimo ano. **Debates em Educação**, Maceió, v. 16, n. 38, 2024.

SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. Espaço aberto. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007.

.. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 14 maio 2021.

SEIXAS, Raul. Krig-ha, Bandolo. Rio de Janeiro: Philips/ Phonogram, 1973. 1 disco (aprox. 38 min.): 33 1/3 rpm, microsulco, estéreo. Composição: Antonio Machado / Joan Manuel Serrat. **Cantares.1969**. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/joan-manuel-serrat/538442/>, Acesso em: 24. Abr. 2024

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Maria Valnice da. **A integração curricular no programa jovem de futuro: ressignificação da prática docente em escolas do município de Aracati/CE**. 2019. 133 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2019.

SOUZA, Danielle Capelasso Soares de. **Política educacional do novo ensino médio: a atuação do Banco Mundial**. 2021. 207 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2021.

SUCHODOLSKI, Bodegan. **A pedagogia e as grandes correntes filosóficas: a pedagogia da essência e a pedagogia da existência**. 5. ed., Lisboa: Livros Horizonte, 2004.

TIECHER, Adilson Luiz. **Parcerias público-privadas nas políticas para formação continuada de professores do ensino médio: mercantilização da educação pública brasileira**. 2020. 430 f. Tese (Doutorado em Educação)- Instituição de Ensino: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2020.

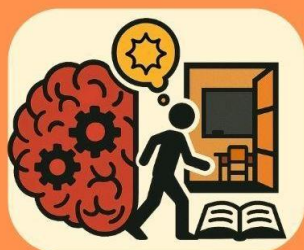
TORRES, Alda Roberta et al. Trabalho e trabalho docente sob a égide do neoliberalismo. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, v. 14, n. 36, p. 1044-1061, mai.-ago. 2022.

URBINI, Lia Fuhrmann. **Educação integral e capital financeiro: a participação do Itaú Unibanco nas políticas públicas de educação entre 2002 e 2014**. 2015. 269 f. Dissertação

(Mestrado em Sociologia e Ciência Política) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

VALOR ECONÔMICO. **Análise técnica do setor bancário e desempenho do Itaú Unibanco**, 2025. Disponível em: <https://www.valor.globo.com>. Acesso em: 02 jun. 2025.

APÊNDICE

**PRODUTO
EDUCACIONAL****Boletim Informativo
Provocações**

Izabela Figueiredo Josué



Cilson César Fagiani

Parcerias Público-Privadas na Educação de Minas Gerais: Programa Jovem de Futuro.**Programa de Pós-Graduação
Profissional em Educação - PPGPE****Uniube**
UNIVERSIDADE DE UBERABA

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

J799b Josué, Izabela Figueiredo.
Boletim informativo educacional: provocações / Izabela Figueiredo Josué, Cilson César Fagiani. – Uberlândia (MG), 2025.
[13] p. : il., color.

Este produto educacional foi elaborado a partir da dissertação “O Programa Jovem de Futuro na rede estadual de ensino de Minas Gerais: trabalho docente e indicadores educacionais da aprendizagem estudantil” e apresentado ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação – Mestrado em Formação Docente para a Educação Básica pela Universidade de Uberaba – UNIUBE, sob a orientação do Prof. Dr. Cilson César Fagiani.

Inclui referências.

1. Educação – Minas Gerais. 2. Desempenho – Avaliação. 3. Trabalho Docente. 4. Aprendizagem. I. Fagiani, Cilson César. II. Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação – Mestrado em Formação Docente para a Educação Básica. III. Título.


CDD 370.98151

Tatiane da Silva Viana – Bibliotecária – CRB-6/3171

Este trabalho foi desenvolvido com o apoio da SEE/MG, no âmbito do Projeto de Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional dos Servidores da Educação do Estado de Minas Gerais, Trilhas de Futuro - Educadores, nos termos da Resolução SEE Nº 4.707, de 17 de fevereiro de 2022.



BOLETIM INFORMATIVO EDUCACIONAL

 Izabela Figueiredo Josué  Cilson César Fagiani

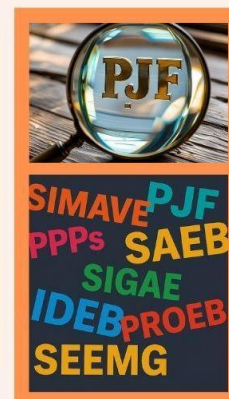
Editorial

É com grande apreço que divulgamos o Boletim Informativo Educacional: Provocações. Nossa intenção é que os assuntos abordados na dissertação: O Programa Jovem de Futuro na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais: Trabalho Docente e Indicadores da Aprendizagem Estudantil despertem análises sobre as questões das Parcerias Público-Privadas na Educação, complexifique a atuação do PJF na Rede Estadual de Ensino Mineira, no Trabalho Docente, suscitem esclarecimentos sobre os indicadores educacionais como IDEB e SIMAVE na Educação de Minas Gerais e provoque, a partir da leitura, reflexões-ações aos profissionais da Educação. Dessa forma, discutiremos a implementação das PPPs na Educação, o PJF no Rede Estadual de Ensino de MG e os indicadores da aprendizagem estudantil, a partir da epistemologia dialética, visando proporcionar aos agentes educacionais uma tomada de consciência em relação às questões da precarização e intensificação do Trabalho Docente, também da formação técnica que tem atingido os sujeitos sociais. Apresenta-se como instrumento para reflexões individuais e coletivas podendo ser utilizado em minicursos, oficinas, reuniões pedagógicas ou mesmo para uso pessoal reflexivo, na elaboração de ações de práxis educativas significativas na formação dos sujeitos sociais.

Que esta leitura traga novos entendimentos e contribua para sua jornada na Educação!

Reflexões sobre os Desafios das Escolas Estaduais em Minas Gerais, entre Indicadores e a Complexidade do Processo Educacional

A dissertação, O Programa Jovem de Futuro na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais: Trabalho Docente e Indicadores da Aprendizagem Estudantil, foi a base de conhecimentos para sistematização desse Boletim e sua temática concentra-se na análise abrangente e contextualizada dos impactos do PJF aliado às ações da SEE/MG, nas relações ensino-aprendizagem e nos indicadores educacionais IDEB e SIMAVE. Por meio desse Boletim Informativo Educacional: Provocações, prioriza-se uma reflexão sobre a gestão por resultados e seus impactos no Trabalho Docente, formação dos sujeitos sociais voltada aos interesses mercadológicos neoliberais, sugerindo uma leitura atenta dos indicadores educacionais e provocando reflexões para a elaboração de ações que valorizam e significam o Trabalho Docente.



Compreendendo as PPPs

As Parcerias Público-Privadas no Brasil, emergem do contexto fundante dos princípios neoliberais, começaram a ter um papel de destaque na década de 1990, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso. O auge dessas parcerias ocorreu durante o governo de Lula (2003-2011), com a implementação de programas como o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), que utilizou as PPPs para financiar grandes investimentos em infraestrutura. Esse período foi marcado por um aumento expressivo no número de projetos de PPPs e pela diversificação dos setores beneficiados, abrangendo áreas como transporte, saneamento, saúde e educação.



Reflexões Importantes

A Regulação, Freitas (2005) e Patrimonialismo, Faoro (2001)

As Parcerias Público-Privadas (PPPs), embora apresentadas como mecanismos de modernização e eficiência na gestão pública, revelam uma estrutura profundamente marcada pelo patrimonialismo (Faoro, 2001), historicamente enraizado na administração pública brasileira, evidenciando a fragilidade da separação entre o público e o privado, permitindo que grupos econômicos se apropriem de recursos estatais sob a justificativa de eficiência e inovação. No ponto de vista da lógica da regulação, é válido destacar questões relevantes à complexificação dessas relações no que concerne ao cumprimento dos deveres sociais do Estado e à concepção do Estado Mínimo no sistema capitalista de ordem neoliberal.

Freitas (2005) esclarece que a regulação está diretamente relacionada à privatização do Estado dentro das políticas neoliberais. Ao privatizar, o Estado transfere o controle de serviços essenciais para mecanismos de regulação do mercado, desresponsabilizando-se por sua gestão e intervenção. Esse deslocamento da responsabilidade estatal permite que tais serviços sejam afetados exclusivamente pelas leis de mercado, sem que haja uma atuação pública que garanta sua função social. Assim, as PPPs consolidam um modelo de gestão que, longe de fortalecer o caráter público dos serviços essenciais, os transforma em ativos negociáveis, aprofundando desigualdades e comprometendo a função social do Estado.

Explorando com detalhes a temática: Faoro (2001) e Freitas (2005), podem ser examinados a partir dos acessos seguintes:

<https://www.scielo.br/j/es/a/dRvdK8ZQCfHc5D7Fwj6hGDK/?format=html&lang=pt>
<https://www.scielo.br/j/dados/a/Kg8PPsPjsvMMPg5zBZWrmk/?format=pdf&lang=pt>



Aprofundando e esclarecendo

* Formação nacional, reversão neocolonial e revolução brasileira - Plínio de Arruda Sampaio Jr.

<https://www.youtube.com/watch?v=uOo092yLAAQ>





PPPs na Educação

A expansão das Parcerias Público-Privadas (PPPs) na educação reflete um movimento de reestruturação do ensino sob uma lógica neoliberal, consolidada a partir dos anos 2000 com o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e fortalecida por iniciativas como o Todos pela Educação. A atuação de grupos empresariais, como o Instituto Ayrton Senna e a Fundação Lemann, intensificou-se nesse período, promovendo programas voltados à alfabetização, inovação tecnológica e desenvolvimento de competências socioemocionais, muitas vezes em colaboração com redes públicas de ensino.

As competências socioemocionais propostas pelas PPPs na Educação são frequentemente associadas à responsabilização e à meritocracia, incentivando os alunos a desenvolverem espírito empreendedor. Mas, a formação humana deve ir além dessa perspectiva e estar vinculada à promoção da saúde integral dos sujeitos sociais, significa compreender o trabalho como um elemento ontológico da vida social e reconhecer a saúde e a afetividade humana como condições essenciais para a emancipação ao longo da existência, que é determinada socio-historicamente (Libâneo, 1998).

Independentemente do governo, a estrutura educacional brasileira mantém-se vinculada ao neoliberalismo, aprofundando a dependência de atores privados na formulação e implementação das políticas educacionais. Esse cenário impõe desafios à equidade educacional, à autonomia pedagógica e à mercantilização do ensino, evidenciando a necessidade de um debate crítico sobre os impactos da ingerência dessas parcerias na função social da educação.





Atente-se!

Ausência de um Sistema Nacional de Ensino – Implicações das Políticas de Estado X Políticas de Governo.

A ausência de um Sistema Nacional de Ensino no Brasil tem sido um dos principais desafios para a construção de uma política educacional equitativa e estruturada. Em vez de um modelo unificado, o país opera sob um sistema fragmentado, no qual as políticas educacionais são formuladas e implementadas de maneira descentralizada, dependendo da adesão dos estados e municípios. Esse cenário resulta em desigualdades regionais, pois a distribuição de recursos e esforços varia conforme as pactuações entre os entes federados, como destaca Saviani (2014).

O Plano Nacional de Educação (PNE), que deveria garantir a universalização do ensino como um direito de todos, acaba sendo impactado pelas disparidades regionais. O Ministério da Educação (MEC), embora empenhado na formulação de políticas, depende da adesão dos governos estaduais e municipais, que estão sujeitos a disputas partidárias e interesses políticos locais. Como aponta Saviani (2014), “essa dinâmica torna a implementação das políticas educacionais vulnerável às oscilações do poder, dificultando a continuidade e a efetividade das ações” (Saviani, 2014, p.60).

Além disso, Saviani (2014) critica a tendência do Estado de atuar apenas como regulador e controlador, delegando à sociedade a responsabilidade pela manutenção e garantia da qualidade da educação, especialmente por meio da interferência das PPPs educacionais. Essa lógica se reflete em iniciativas como "Acorda Brasil. Está na hora da escola", do governo FHC, e "Compromisso Todos pela Educação", do governo Lula, que ilustram a constante postergação na resolução dos problemas educacionais.

Dessa forma, a ausência de um sistema nacional estruturado reforça a dependência de pactuações políticas e acentua desigualdades regionais, comprometendo a equidade educacional. Para superar esses desafios, é essencial que a educação seja tratada como uma política de Estado, garantindo sua continuidade e efetividade independentemente das mudanças governamentais.



Explorando com detalhes a temática

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/KdGRyTzTrq88q5HyY3j9pbz/?format=pdf&lang=pt>





Controvérsias da Educação Dual



A educação desempenha um papel central na estruturação da sociedade, ultrapassando a mera transmissão de conhecimento. Segundo Althusser (1967), o sistema educacional não apenas forma indivíduos, mas os prepara para ocupar posições específicas dentro da estrutura de classes, reforçando a ideologia dominante e inculcando consciências para que aceitem seus papéis na sociedade capitalista. Esse processo perpetua desigualdades, determinando que os sujeitos sociais em formação ingressem no mercado de trabalho com formação instrumental, enquanto outros ascendem a posições de classe média ou alta.

Saviani (2011; 2018) aprofunda a compreensão sobre o papel da educação nas estruturas sociais, evidenciando como as contradições do capitalismo tornam urgente sua superação. No campo educacional, observa-se que a formação técnica voltada às classes populares tende a manter e ampliar desigualdades, enquanto iniciativas como o Plano Nacional de Educação avançam de modo lento e insuficiente. Esse cenário levanta uma questão fundamental: as políticas públicas educacionais realmente atendem às necessidades da população ou apenas oferecem soluções paliativas alinhadas a interesses empresariais? A marginalização social, segundo o autor, é perpetuada por teorias educacionais que reforçam desigualdades, em contraste com aquelas que defendem a educação como caminho para inclusão e equidade. Experiências de pedagogias contra-hegemônicas nos anos 1980 propuseram uma formação crítica, mas não conseguiram romper com a lógica dominante; e, nos anos 1990, reformas de cunho neoconservador impuseram aos docentes exigências de produtividade e eficiência, ancoradas em modelos imediatistas e utilitaristas, enfraquecendo o papel do saber científico e da cultura como ferramentas de transformação.

A dualidade da formação escolar, uma para a classe burguesa e outra para a classe popular reflete a necessidade de um olhar crítico sobre os direcionamentos atuais das políticas educacionais, como alertado por Freitas (2024). Ele destaca que ainda há espaços de resistência em estados, municípios e escolas, onde se busca combater o cerco empresarial e ideológico que restringe a autonomia pedagógica. A implementação de novos conceitos de avaliação, desvinculados da lógica de responsabilização empresarial unilateral, pode representar um avanço significativo para garantir uma educação que priorize a formação crítica e emancipadora dos sujeitos sociais.

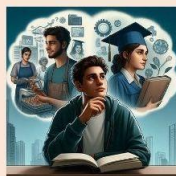
A educação permanece como um campo de disputa no qual políticas públicas e interesses privados se entrelaçam e determinam os rumos do ensino no país, Fagiani (2019) faz essa constatação ao enfatizar

O monopólio da produção e a transmissão do conhecimento à cargo majoritariamente da instituição escolar e a obrigatoriedade na sua frequência faz com que a eficiência deste processo, de ensino e aprendizagem, e consequentemente apropriação do conhecimento, esteja diretamente relacionado com as condições de existência e funcionamento dessas próprias instituições na sociedade capitalista. O trabalhador pode ser levado a almejar uma escola na qual os seus filhos apenas passem o tempo, uma escola que aprenda atividades somente práticas, ou uma escola onde além das atividades práticas também aprenda a pensar. O controle e a manipulação coletiva das condições de vida do trabalhador se tornam mais vulneráveis, de elaboração complexa, de fácil dissimulação e difícil compreensão (Fagiani, 2019, p.115).

educa.fcc.org.br/pdf/de/v11n33/v11n33a11.pdf

<https://www.youtube.com/watch?v=t8LdvRuzUaw>

Explorando com detalhes a temática



Aprofundando e esclarecendo.

* Outros olhares | 28.05.19 | Educação em Debate - Luiz Carlos de Freitas





Programa Jovem De Futuro (PJT)

Que Programa é este?



O Programa Jovem de Futuro é uma iniciativa desenvolvida pelo Instituto Unibanco, em parceria com a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEEMG), apresenta como objetivo promover mudanças que incentivem a permanência dos estudantes na escola, assegurando a conclusão da educação básica com um nível adequado de aprendizado e refletindo a melhoria no Índice de Desenvolvimento da Educação – IDEB, conforme interesses e ações elaboradas pela parceria. É estruturado com base em uma gestão orientada para resultados e se utiliza do Circuito de Gestão, método que estabelece metas específicas de aprendizagem e desdobra planos de ação para as escolas e regionais.

O PJT busca aprimorar a gestão escolar e elevar os índices de desempenho com uma abordagem que reforça a lógica tecnicista e instrumental, subordinando o ensino a metas institucionais e indicadores mensuráveis. Como alerta Saviani (2011), essa estrutura transforma a escola em uma agência voltada para interesses corporativistas e clientelistas, desviando-se de sua função essencial de garantir o acesso ao saber sistematizado.

O Programa está fundamentado em valores como meritocracia, gerencialismo, responsabilização, que orientam a gestão educacional para um modelo de eficiência e produtividade através do chamado Circuito de Gestão. A meritocracia sustenta que o êxito escolar decorre exclusivamente do esforço individual, ignorando desigualdades estruturais que impactam a aprendizagem. O gerencialismo, por sua vez, insere uma lógica empresarial na educação, conduzindo políticas voltadas para metas de desempenho em detrimento da formação crítica e emancipadora. Já a responsabilização impõe aos agentes escolares a obrigação de atingir determinados resultados, sem levar em conta as condições de desigualdade social e a alienação da força de trabalho que permeiam o processo educativo.

A centralidade atribuída aos elementos quantitativos na escola, ao transformar indicadores em sua principal referência, compromete a qualidade do desenvolvimento integral dos sujeitos sociais em formação. O foco na melhoria dos índices para cumprimento de metas institucionais resulta na diluição da função educacional como espaço de construção do conhecimento e da autonomia intelectual, reduzindo a escola à condição de mera agência de adaptação ao mercado. É indispensável às escolas uma abordagem que valorize a formação omnilateral dos sujeitos, garantindo que a educação transcenda métricas institucionais e se consolide como instrumento de transformação voltada à emancipação social, conhecimento crítico de atuação cidadã consciente, esclarecida e ética.



Explorando com detalhes a temática

<https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/373/2019/06/Magda-Gisela-Cruz-dos-Santos.pdf>



Como a SEEMG valida o Programa Jovem de Futuro? Existem outras frentes na educação Mineira?



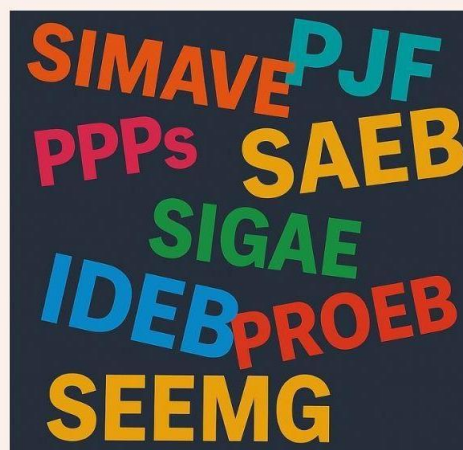
A SEEMG valida o PJF como uma estratégia de gestão educacional voltada para a melhoria dos resultados de aprendizagem. A implementação do Programa ocorre por meio de formações, assessoria técnica e monitoramento contínuo, busca garantir que as escolas alcancem as metas estabelecidas com base no IDEB.

Além do PJF, Minas Gerais desenvolve outras ações educacionais por meio do SIMAVE (Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública), um conjunto de avaliações em larga escala promovido pela Secretaria de Estado de Educação (SEEMG); as avaliações incluem a Diagnóstica, Intermediária, Externa Somativa (Proalfa e PROEB), Avaliação da Fluência, Saeb, Simulados Saeb 2025 e Reforço Escolar. Seu objetivo é diagnosticar a aprendizagem dos estudantes e subsidiar políticas e intervenções pedagógicas. O Painel de Dados da SEEMG complementa esse panorama com informações sobre Avaliações Formativas, Ideb, Clima Escolar, Habilidades Socioemocionais e outros indicadores contextuais que ampliam a compreensão dos fatores que influenciam a qualidade da educação pela perspectiva da Secretaria de Educação.

O direcionamento da prática docente na educação mineira tem intensificado a precarização do Trabalho Docente, resultando na perda progressiva da criatividade e da autonomia dos profissionais da educação. A imposição de modelos pedagógicos rigidamente estruturados e orientados por avaliações externas, limita a capacidade dos professores de desenvolver estratégias que dialoguem com as especificidades de suas comunidades escolares. Esse cenário reforça uma lógica tecnicista, na qual o ensino se torna um meio para atingir metas quantitativas, em detrimento da construção de um ambiente de aprendizado significativo e emancipador.

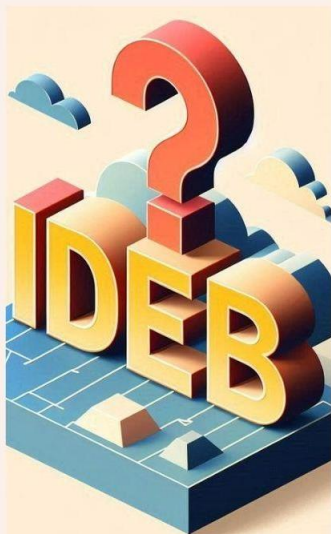
Para conhecer e pensar!

<https://avaliacoes.educacao.mg.gov.br>



Você sabia?

A Complexidade do IDEB e a Necessidade de Cautela na Interpretação



O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), criado pelo Inep em 2007, mede a qualidade da educação no Brasil por meio de dois componentes: o fluxo escolar (taxas de aprovação) e o desempenho dos estudantes nas avaliações do Saeb. Ao reunir esses indicadores em um só índice, é fundamental analisar se sua variação decorre do aumento da proficiência, da elevação nas taxas de aprovação ou de ambos — e, no caso de queda, compreender quais dimensões foram afetadas.

Essa análise é essencial para interpretar corretamente os resultados formativos. Pode ocorrer, por exemplo, que a proficiência dos alunos esteja em declínio, mas o índice continue subindo devido ao aumento do fluxo escolar, o que pode mascarar fragilidades no processo de aprendizagem. Por isso, é necessário observar com atenção as implicações pedagógicas e estruturais por trás dos números do Ideb, a fim de evitar decisões baseadas em resultados superficiais. Atente-se às implicações desses resultados!

Que Futuro é visto para o Jovem da Rede Estadual de MG, vinculada a essa Parceria Público Privada?

O futuro dos jovens da Rede Estadual de Minas Gerais, enquanto sujeitos sociais em formação, está vinculado a um modelo educacional influenciado pela Parceria Público-Privada (PJP), que prioriza indicadores de desempenho em detrimento da formação crítica e emancipadora. Como aponta Saviani (2014), a política educacional brasileira tem sido caracterizada por filantropia, improviso e fragmentação, o que dificulta a construção de um sistema sólido e equitativo. A subordinação das prioridades escolares a metas institucionais e métricas de mercado compromete a autonomia pedagógica e enfraquece a capacidade dos docentes de desenvolver práticas contextualizadas, tornando a educação um mecanismo de ajuste às exigências do mercado de trabalho, reforçando desigualdades e restringindo o potencial transformador da escola.

Nesse cenário, o jovem trabalhador é inserido em um ciclo de cobranças de desempenho, sustentado por lógicas meritocráticas e de responsabilização individual, que definem o sucesso a partir da adaptação ao modelo de capital humano. Sem o fortalecimento de ações que enfrentem as estruturas que perpetuam essa lógica de subserviência, esses estudantes permanecem limitados a um sistema que compromete sua autonomia intelectual e restringe a formação de uma consciência crítica voltada para a transformação social.

Aprofundando e esclarecendo
* Por que estudar História da Educação? - Dermeval Saviani.

<https://www.youtube.com/watch?v=qxXk9ZWrtXc>



*A pedagogia histórico-crítica - Demerval Saviani.

<https://www.youtube.com/watch?v=13ojrNgMChk>



Conclusão

A proposta é que os professores possam compreender o cerceamento de sua prática docente diante das imposições advindas do Programa, a desvalorização de sua autonomia didática, a sobrecarga de trabalho ferindo sua criatividade e então levar à tomada de consciência, expondo a atuação do Programa e da Rede Estadual de Ensino, de modo que possam refletir a construção do Projeto Político-Pedagógico, de metodologias de forma democrática que valorizem a liberdade, o engajamento profissional e a inovação do Trabalho Docente.

O docente é, por essência, o profissional que ensina. E sua reflexão intermitente é:

Como ensinar em meio a tantas adversidades?



A construção de uma pedagogia verdadeiramente comprometida com a transformação social exige um ensino além do reconhecimento das influências externas sobre a aprendizagem, é preciso agir de maneira ativa buscando superar e promover uma educação emancipadora. A formação humana deve estar vinculada à saúde integral dos sujeitos sociais, compreendendo o trabalho como elemento ontológico da vida social e reconhecendo a saúde corporal, mental e afetiva como condições fundamentais para a emancipação ao longo da existência socio-historicamente determinada.

Para Praticar!

**Dicas sutis para mediar o pensamento que se transforma em ações.
Inspire-se com a nuvem de palavras!**



Aprofunde em suas reflexões e se permita criar!



*Os professores como Intelectuais. Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem.

<https://nutricaovisual.art.br/wp-content/uploads/2020/07/GIROUX-Professores-intelectuais-157-164-.pdf>



*Gestão Escolar Democrática: teorias e práticas.

<https://www.editoranavegando.com/livro-boscolnserir-um-subtitulo>



*Brasil e Portugal qual a formação do jovem trabalhador para o século XXI?

https://www.editoranavegando.com/files/ugd/35e7c6_b387b9adcb624c209a2a1f0374b0bd93.pdf



* Reformulação do Ensino Médio: (neo)tecnicismo e práxis docente no contexto neoliberal

<https://www.youtube.com/watch?v=4OX3GE-eNRw>



*Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente.

https://www.recursosdefisica.com.br/files/livro_libaneo-adeus_professor_adeus_professora_k.pdf



* Deriva

https://www.academia.edu/23092290/Guy_debord_teorias_da_deriva



***Para escolher, para ler!**

<https://issuu.com/navegandopublicacoes>





Referências

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. Rio de Janeiro: Graal, 1967.

FAGIANI, Cílon César. **Brasil e Portugal: qual a formação do jovem trabalhador no século XXI?**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.

FAORO, Raymundo. **Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro**. 3. ed. São Paulo: Globo, 2001.

FREITAS, Luiz Carlos de. Qualidade negociada: avaliação e contra regulação na escola pública. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 911-933, out. 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 04/09/2024.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Avaliação educacional e a lógica do mercado**. São Paulo: Cortez, 2024.

JOSUÉ, Izabela Figueiredo. **O Programa Jovem de Futuro na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais: Trabalho Docente e Indicadores Educacionais da Aprendizagem Estudantil**. 2025. 141 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação, Universidade de Uberaba, Campus Uberlândia. Uberlândia, 2025

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 1998. Disponível em: http://www.recursosdefisica.com.br/files/livro_libaneo__adeus_professor_adeus_professora_k.pdf. Acesso em: 10 jun. 2025.

SAVIANI, Dermeval. **Sistema Nacional de Educação articulado ao Plano Nacional de Educação**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 15, n. 44, p. 5–25, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/KdGRyTzTrq88q5HyY3j9pbz>. Acesso em: 10 jun. 2025.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Demerval. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2014. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3225217/mod_resource/content/1/Saviani%2BPiano%2BNacional%2Bde%2BEduca%C3%A7%C3%A3o.pdf



Referências

SAVIANI, Dermeval. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. Campinas: Autores Associados, 2018.

MINAS GERAIS (SEEMG). **Portal das Avaliações Educacionais**. Belo Horizonte, 2025. Disponível em: <https://avaliacoes.educacao.mg.gov.br>. Acesso em: 10 jun. 2025.



Sobre os autores



Izabela Figueiredo Josué

Licenciada em Geografia (2004), Pós Graduação Lato Sensu em Planejamento e Gerenciamento de Recursos Naturais (2005) e Gestão Educacional (2023), Mestrado Profissional em Formação Docente para a Educação Básica (2025). Atua como Professora de Educação Básica vinculada à Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia.

E-mail: izabela.josue@educacao.mg.gov.br



Cilson César Fagiani

Licenciado e Bacharel em Ciências Biológicas (1991), Graduado em Pedagogia (2020). Doutor em Educação (PPGED/UFU, bolsa Fapemig - 2016). Pós-doutorado realizado na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Bolsa CNPq: 2017-2018). Atua como professor Doutor em Educação da Universidade de Uberaba, Campus Uberlândia, Minas Gerais - Brasil, vinculado ao CNPq e Fapemig.

E-mail: cilsoncf@gmail.com



Provocações

Setembro, 2025 - Uberlândia, MG, Brasil.

Elaboração:

Izabela Figueiredo Josué

Cilson César Fagiani



Uniube
UNIVERSIDADE DE UBERABA

CAMPUS UBERLÂNDIA

O Boletim Informativo: Provocações é um produto educacional originado da dissertação de mestrado profissional do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (PPGPE) da Universidade de Uberaba, campus Uberlândia, na linha de pesquisa Educação Básica: Fundamentos e Planejamentos, está vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas Trabalho, Educação e as Transformações Sociais Globais. A dissertação intitulada, *O Programa Jovem de Futuro na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais: Trabalho Docente e Indicadores da Aprendizagem Estudantil*, foi desenvolvida por Izabela Figueiredo Josué e orientada pelo professor Dr. Cilson César Fagiani.

As imagens utilizadas foram do banco de imagens do Canva e geradas por IA (ChatGpt e Copilot), compiladas no Canva, recurso utilizado para elaboração deste material.