

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE – UNICENTRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

FERNANDA CRISTINA ZIMMERMANN DORNE

**BANCO MUNDIAL E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO PARANÁ: ANÁLISE
DO PROJETO MULTISSETORIAL PARA O DESENVOLVIMENTO DO PARANÁ**

**IRATI
2024**

FERNANDA CRISTINA ZIMMERMANN DORNE

**O BANCO MUNDIAL E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO PARANÁ: ANÁLISE
DO PROJETO MULTISSETORIAL PARA O DESENVOLVIMENTO DO PARANÁ**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* em Educação da Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, para obtenção do título de Doutora em Educação. Área de Concentração: Educação. Linha de Pesquisa: Políticas Educacionais, História e Organização da Educação.

Orientadora: Prof.^a Dra. Michelle Fernandes Lima.

**IRATI
2024**

Catálogo na Publicação
Rede de Bibliotecas da Unicentro

D713b

Dorne, Fernanda Cristina Zimmermann

Banco Mundial e as políticas educacionais no Paraná: análise do projeto multissetorial para o desenvolvimento do Paraná / Fernanda Cristina Zimmermann Dorne. – – Irati, 2024.

xvii, 189 f. : il. ; 28 cm

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu em Educação da Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, para obtenção do título de Doutora em Educação. Área de concentração: Educação, 2024.

Orientadora: Profa. Dra. Michelle Fernandes Lima

Banca examinadora: Michelle Fernandes Lima, Marcos Gehrke, Poliana Fabíula Cardozo, Sueli Ribeiro Comar, Roberto Antonio Deitos

Bibliografia

1. Educação. 2. Projeto multissetorial de desenvolvimento do Paraná. 3. Intelectual coletivo I. Título. II. Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE.

CDD 370

TERMO DE APROVAÇÃO

FERNANDA CRISTINA ZIMMERMANN DORNE

**“BANCO MUNDIAL E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO PARANÁ: ANÁLISE DO PROJETO
MULTISSETORIAL PARA O DESENVOLVIMENTO DO PARANÁ**

Tese aprovada em 09/12/2024 como requisito parcial para obtenção do título de Doutora no Curso de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO, área de concentração em Educação, pela seguinte Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a Michelle Fernandes Lima
(Orientadora/PPGE UNICENTRO)

Prof.^a Dr.^a Sueli Ribeiro Comar
(Membro Titular/UNIOESTE)

Prof. Dr. Roberto Antonio Deitos
(Membro Titular/UNIOESTE)

Prof.^a Dr.^a Poliana Fabiula Cardozo
(Membro Titular/PPGE/UNICENTRO)

Prof. Dr. Marcos Gehrke
(Membro Titular/PPGE UNICENTRO)

Home Page: <https://www3.unicentro.br>

*Dedico esta tese ao meu sobrinho Saulo, para
que, mesmo ainda no aconchego do ventre
materno, saiba que a educação é a ferramenta
para conquistar nosso lugar neste mundo.*

AGRADECIMENTOS

Com quantas mãos se faz um trabalho? Eu posso dizer que esta tese teve muitas. Agradeço, com todo meu amor e fraterna gratidão, à minha mãe e ao meu pai, Lize e Fernando, pois sei que vocês renunciaram a tantos sonhos para realizar os meus. Sobre muito sol, cheguei pela sombra, pois vocês estiveram me guiando. Mãe e Pai, toda honra e glória a vocês.

Meus irmãos, tivemos nossos pais na educação e soubemos o quão importante ela é! Muito obrigada por entenderem minhas ausências e, ainda assim, estarem presentes. Dhayhanna e Fernando Eugênio, não há nada que me deixe mais feliz do que ser a irmã do meio diante de duas genialidades.

À minha orientadora, Prof.^a Dra. Michelle Fernandes Lima, por, desde o começo, saber a medida certa da orientação. Compreendendo minha formação, minhas limitações, aceitou-me no Programa. Mais do que isso, apresentou-me a autores e cursos que foram fundamentais para esta pesquisa. No fundo, você fez reinventar-me. Além da orientação, sempre demonstrou muita sabedoria, calma, atenção e cuidado com o trabalho. Sempre pronta e disponível. Esta pesquisa também é reflexo de suas orientações e de sua experiência para extrair de nós o nosso melhor.

Aos professores membros externos da banca, Prof.^a Dra. Sueli Ribeiro Comar, minha orientadora de Mestrado, por quem tenho um carinho muito especial; ao Prof. Dr. Roberto Antonio Deitos, pelas lembranças das aulas de Política Educacional. Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro) e aos professores da linha de pesquisa Políticas Educacionais, História e Organização da Educação, pela oportunidade de estudar neste espaço público e de qualidade e por me presentear com o Prof. Dr. Marcos Gehrke, em suas aulas de seminário da pesquisa, e à Prof.^a Dra. Poliana Fabiula Cardozo, cujo legado repercute pelo *campus*. A vocês, o meu muito obrigada pelas sugestões, correções e por toda receptividade e comprometimento em colaborar com a minha pesquisa.

Ao Grupo de Pesquisa Estado, Políticas e Gestão da Educação, por me permitir aprender sempre com o rico material que compartilhamos em nossos estudos, em especial ao grupo de estudo em Gramsci.

A Deus, por me permitir viver este momento com saúde, derramando bençãos em minha vida, me protegendo nesta estrada e por ser abençoada demais em colocar pessoas tão especiais em minha trajetória.

*Estudo e cultura não são para nós outra coisa senão
consciência teórica de nossos objetivos imediatos e
supremos e do modo como poderemos conseguir
traduzi-los em ato.*
Antonio Gramsci, em Escritos Políticos VII.

DORNE, Fernanda Cristina Zimmermann. **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais no Paraná**: análise do Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná. 2024. 189 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual do Centro-Oeste, Irati, 2024.

RESUMO

Esta tese vinculada à linha de pesquisa Políticas Educacionais, História e Organização da Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), teve como objetivo geral analisar a atuação do Banco Mundial por meio do Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná, a fim de caracterizar as principais tendências desse projeto nas políticas educacionais atuais. A pesquisa debruçou-se sobre a seguinte questão: De que forma a atuação do Banco Mundial, por meio do Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná, influenciou e/ou orientou as políticas educacionais no Paraná entre os anos de 2013-2019? A problemática indicada no trabalho refere-se à discussão da análise do Banco Mundial como ator político, financeiro e intelectual, atuando como indutor de políticas educacionais. O primeiro capítulo, por meio de uma pesquisa bibliográfica, retoma as reflexões do Banco Mundial no Brasil, compreendendo como se engendram os acordos econômicos, defendendo a hegemonia do capital. A partir da perspectiva gramsciana, discorre-se sobre o Banco Mundial como um intelectual coletivo gerando pensamento e ação por meio de ideias, condicionalidades e empréstimos, concentrando seus interesses capitalistas em países em desenvolvimento. Além disso, demonstra como as Estratégias de Assistência ao País são documentos norteadores para o governo brasileiro. Para materializar as reflexões conceituais, inicia-se, no segundo capítulo, uma análise documental sobre o documento em destaque “Projeto Multissetorial de Desenvolvimento do Paraná”, utilizando-se como referência os Relatórios de Monitoramento e perspectivas para a educação paranaense e como elas se efetivaram na prática. No terceiro capítulo, são analisadas as tendências/influências do Projeto Multissetorial de Desenvolvimento do Paraná, materializadas via gestão gerencialista com foco em monitoramento e avaliação em larga escala como base de educação de qualidade. Tais documentos apresentam uma concepção de educação ultraliberal, sustentada pela estratégia de satisfação das necessidades básicas de aprendizagem e pelo monitoramento e controle dos resultados, evidenciados principalmente após a ascensão dos governos Carlos Alberto Richa e Carlos Roberto Massa Júnior. Entende-se, portanto, que a concepção de avaliação e de qualidade da Educação Básica para o Banco Mundial – a qual, em grande medida, é incorporada pela política de avaliação do Estado do Paraná – e a gestão gerencial constituem parte integrante de um projeto social implementado por esse organismo internacional, cuja iniciativa em questão se fundamenta no desenvolvimento de competências e habilidades consideradas essenciais para o crescimento econômico.

Palavras-chave: Projeto Multissetorial de Desenvolvimento do Paraná. Intelectual coletivo. Educação.

DORNE, Fernanda Cristina Zimmermann. **The World Bank and Education Policies in Paraná**: analysis of the Multisectoral Project for the Development of Paraná (2013-2019). 2024. 189 p. Dissertation (Doctorate in Education) – Universidade Estadual do Centro-Oeste, Irati, 2024.

ABSTRACT

This Doctoral dissertation, linked to the research line Education Policies, History, and Organization of Education, of the Graduate Program in Education, aimed to analyze the enactment of the World Bank through the Multisectoral Project for the Development of Paraná, Brazil, in order to characterize the main trends of this project in current education policies. The research focused on the following question: How did the World Bank's enactment, through the Multisectoral Project for the Development of Paraná, influence, and/or guide education policies in Paraná between 2013 and 2019? The issue addressed in the study pertains to the analysis of the World Bank as a political, financial, and intellectual actor, acting as a driver of education policies. The first chapter, through a bibliographical review, revisits the World Bank's reflections in Brazil, understanding how economic agreements are forged, defending the hegemony of capital. From a Gramscian perspective, it discusses the World Bank as a collective intellectual, generating thought and action through ideas, conditionalities and loans, focusing its capitalist interests on developing countries. Additionally, it demonstrates how the Country Assistance Strategies serve as guiding documents for the Brazilian government. To materialize the conceptual reflections, the second chapter begins with a document analysis of the highlighted text "Multisectoral Project for the Development of Paraná," using Monitoring Reports as a reference and exploring perspectives for education in Paraná and how they were implemented in practice. In the third chapter, the trends/influences of the Multisectoral Project for the Development of Paraná are analyzed, materialized through managerialist governance with a focus on large-scale monitoring and evaluation as the foundation for quality education. These documents present an ultra-liberal conception of education, supported by the strategy of meeting basic learning needs and by monitoring and controlling outcomes, especially evident after the rise of the governments of Carlos Alberto Richa and Carlos Roberto Massa Júnior. It is understood, therefore, that the conception of evaluation and quality in Basic Education for the World Bank—largely incorporated into the evaluation policy of the State of Paraná—and managerial governance are integral parts of a social project implemented by this international organization, whose initiative is based on the development of competencies and skills deemed essential for economic growth.

Keywords: Multisectoral Project for the Development of Paraná. Collective intellectual. Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Linha histórica do Banco Mundial.....	19
Figura 2 – O que são Estratégias de Assistência ao País.....	53
Figura 3 – Estratégia de atribuição de responsabilidade pela crise econômica e suas consequências	75
Figura 4 - Matrículas na Educação Básica no Paraná em 2022.....	78
Figura 5 – Condicionais entre o BM e o Estado do Paraná: Educação Pública – 2013 a 2019	88
Figura 6 – Planos de governo do estado do Paraná: Carlos Alberto Richa e Carlos Roberto Massa Júnior (2011-2022).....	92
Figura 7 – Ciclo de projetos do Banco Mundial.....	95
Figura 8 – Estratégias de desenvolvimento do Paraná – MOP.....	99
Figura 9 – Referências básicas do Programa de Avaliação da Aprendizagem – PMDP.....	102
Figura 10 – Qualidade na visão empresarial	107
Figura 11 – Mapa mental da síntese dos capítulos	122
Figura 12 – Mapa Estratégico – SEED-PR	128
Figura 13 – Comparativo do PMDP e Mapa Estratégico – BM e SEED-PR.....	129
Figura 14 – Gerencialismo nas políticas educacionais do estado do Paraná - 2013-2019	129
Figura 15 – Diagrama do Programa Formação em Ação do PMDP – 2012	135
Figura 16 – Diagrama do Programa Renova Escola do PMDP.....	136
Figura 17 – Material do Formação em Ação sobre avaliação – SEED-PR, 2018.....	145
Figura 18 – O que são os convênios de acordo com o Portal da Transparência	148

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição de US\$ 713,24 milhões destinados de acordo com o PMDP em cada setor, em 2013	18
Gráfico 2 – Quantitativo de trabalhos publicados – 2012-2022 (Capes)	36
Gráfico 3 – Descritor/Quantitativo na busca na Capes 2012-2022	37
Gráfico 4 – Planos de governo – Carlos Alberto Richa (2011-2018) e Carlos Roberto Massa Júnior (2019-2022)	93

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Estrutura do Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná.....	22
Quadro 2 – Categorias de análise dos trabalhos selecionados.....	40
Quadro 3 – Categoria de análise do trabalho selecionado.....	41
Quadro 4 – Categorias de análise dos trabalhos selecionados.....	41
Quadro 5 – Principais fontes para elaboração da tese.....	42
Quadro 6 – Organizações que compõem o GBM.....	44
Quadro 7 – Educação Básica em Jomtien em 1990	51
Quadro 8 – Relação do Banco Mundial e Brasil (1949 a 1990).....	52
Quadro 9 – Projetos financiados pelo Banco Mundial em parceria com o Brasil de 1990 a 2023	72
Quadro 10 – Responsabilidades em projetos do Banco Mundial e Governos	97
Quadro 11 – Sumário do relatório Achieving World Class Education in Brazil: The Next Agenda.....	133
Quadro 12 – Avaliação em larga escala	143
Quadro 13 – Convênio firmado em 2019 em parceria com a SEED-PR	149
Quadro 14 – Convênio firmado em 2020 e 2021 em parceria com a SEED-PR.....	150
Quadro 15 – Convênios firmados no ano de 2022 – SEED/PR	152
Quadro 16 – Convênios firmados no ano de 2023 – SEED-PR	153
Quadro 17 – Convênio firmado no ano de 2024 – SEED	155
Quadro 18 – “Banco Mundial”	186
Quadro 19 – “Educação no Paraná”	188
Quadro 20 – Portal Periódicos CAPES – busca avançada “Banco Mundial”	190
Quadro 21 – Portal Periódicos CAPES – busca avançada “Educação no Paraná”	191
Quadro 22 – Portal Periódicos CAPES – “Projeto Multissetorial de Desenvolvimento no Paraná”	192

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Total de teses, dissertações e artigos sobre “Banco Mundial” (2012-2022).....	37
Tabela 2 – Total de teses, dissertações e artigos sobre “Educação no Paraná” (2012-2022)...	38
Tabela 3 – Total de teses, dissertações e artigos sobre “Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná” (2012-2022)	38
Tabela 4 – Brasil – Indicadores sociais selecionados.....	56
Tabela 5 – Melhorias no desempenho do setor educacional	60
Tabela 6 – Valores executados de dezembro de 2012 a junho de 2017 no setor Educação pelo PMDP	105
Tabela 7 – Recursos programados e recursos executados dos Projetos em Educação.....	118

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AID	Associação Internacional de Desenvolvimento
AMGI	Agência Multilateral de Garantias de Investimentos
Anpae	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
APHs	Aparelhos Privados de Hegemonia
APP-Sindicato	Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná
ASA	<i>Advisory Services and Analytics</i>
BIRD	Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CATVE	Cascavel TV Educativa
CFI	Corporação Financeira Internacional
CICDI	Centro Internacional para a Conciliação de Divergências em Investimentos
CLAD	Centro Latino-Americano de Administração para o Desenvolvimento
Cohapar	Companhia de Habitação do Paraná
CREF	Conselho Regional de Educação Física
EAP	Estratégia de Assistência ao País
EJA	Educação de Jovens e Adultos
Emater	Instituto Paranaense de Assistência Técnica e Extensão Rural
Enade	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
FGV	Fundação Getúlio Vargas
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FMI	Fundo Monetário Internacional
Fundepar	Instituto Paranaense de Desenvolvimento Educacional
GBM	Grupo Banco Mundial
GEF	Fundo Global para o Meio Ambiente

IAP	Instituto Ambiental do Paraná
IDA	<i>International Development Association</i>
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	Instituições de Ensino Superior
IFC	<i>International Finance Corporation</i>
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
Ipardes	Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social
ISG	Instituto Sonho Grande
ITCG	Instituto de Terras, Cartografia e Geociências
JAA	Jovem Agricultor Aprendiz
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MIGA	Agência Multilateral de Garantia de Investimentos
MOP	Manual Operativo do Projeto
MOS	<i>Monthly Operational Summary</i>
NGP	Nova Gestão Pública
NREs	Núcleos Regionais de Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONG	Organização não Governamental
ONGs	Organizações não Governamentais
OPAS	Organização Pan-Americana de Saúde
PAD	<i>Project Appraisal Document</i>
PCdoB	Partido Comunista do Brasil
PDDE	Plano de Desenvolvimento da Escola
PDE	Programa de Desenvolvimento Educacional
PDT	Partido Democrático Trabalhista
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PIB	Produto Interno Bruto
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro

PMDP	Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná
PP	Partido Progressista
PPA	Plano Plurianual
PQE	Projeto Qualidade no Ensino Público
PR	Paraná
PRED	Paraná Edificações
PROEM	Programa de Expansão, Melhoria e Inovação no Ensino Médio
PSC	Partido Social Cristão
PSD	Partido Social Democrático
PSDB	Partido da Social-Democracia Brasileira
PSL	Partido Social Liberal
PT do B	Partido Trabalhista do Brasil
SAEP	Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná
SEAB	Secretaria de Estado da Agricultura e do Abastecimento
SEAP	Secretaria de Estado da Administração e da Previdência
Sebrae	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SEDU	Secretaria do Desenvolvimento Urbano do Paraná
SEED-PR	Secretaria de Estado da Educação do Paraná
SEFA	Secretaria de Estado da Fazenda
SEIL	Secretaria de Estado de Infraestrutura e Logística
Sejuf	Secretaria da Justiça e Cidadania
SEMA	Secretaria de Estado do Meio Ambiente e Recursos Hídricos
Senac	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
Senai	Serviço Nacional de Aprendizagem Indústria
Senar	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENAT	Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
SEPL	Secretaria de Estado de Planejamento e Projetos Estruturantes do Estado do Paraná
SESA	Secretaria de Estado da Saúde
TCE-PR	Tribunal de Contas do Estado do Paraná

TDIC	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
UCT	Unidade de Consultoria Técnica
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UGP	Unidade de Gerenciamento do Projeto
Unicentro	Universidade Estadual do Centro-Oeste

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1 O BANCO MUNDIAL COMO INTELECTUAL COLETIVO E A SUA ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO PÚBLICA PARANANESE (2013-2019).....	27
1.1 O BANCO MUNDIAL COMO INTELECTUAL ORGÂNICO: ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	28
1.1.1 Sobre a produção acadêmica e os documentos oficiais	36
1.2 ESTADO, NEOLIBERALISMO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS: O BANCO MUNDIAL NO CONTEXTO BRASILEIRO.....	43
1.3 AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO ESTADO DO PARANÁ E A PRESENÇA DO BANCO MUNDIAL ENTRE OS ANOS DE 2013-2019	78
2 O PROJETO MULTISSETORIAL DE DESENVOLVIMENTO DO PARANÁ: O BANCO MUNDIAL NAS POLÍTICAS PARANAENSES.....	87
2.1 O PROJETO PARA EDUCAÇÃO PÚBLICA PARANAENSE NOS GOVERNOS CARLOS ALBERTO RICHÁ (2011-2018) E CARLOS ROBERTO MASSA JÚNIOR (2019-2022)	90
2.2 PROJETO MULTISSETORIAL DE DESENVOLVIMENTO DO PARANÁ: PROGRAMA DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	98
2.3 PROJETO MULTISSETORIAL DE DESENVOLVIMENTO DO PARANÁ: PROGRAMA FORMAÇÃO EM AÇÃO.....	108
2.4 PROJETO MULTISSETORIAL DE DESENVOLVIMENTO DO PARANÁ: PROGRAMA RENOVA ESCOLA.....	114
3 TENDÊNCIAS E INFLUÊNCIAS DO PROJETO MULTISSETORIAL/BANCO MUNDIAL PARA AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO PARANÁ	122
3.1 LEGADO DO PROJETO MULTISSETORIAL/BANCO MUNDIAL PARA O GERENCIALISMO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARANAENSES.....	125
3.2 O ALINHAMENTO DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ COM AS ORIENTAÇÕES DO BANCO MUNDIAL/PROJETO MULTISSETORIAL	141
3.3 ORIENTAÇÕES DO BANCO MUNDIAL/PROJETO MULTISSETORIAL E A TENDÊNCIA DE EMPRESARIAMENTO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA DO PARANÁ.....	147
3.4 À GUIA DE CONCLUSÃO: TENDÊNCIAS PÓS PROJETO MULTISSETORIAL DE DESENVOLVIMENTO DO PARANÁ/BANCO MUNDIAL: UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA.....	157
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	162
REFERÊNCIAS	169
APÊNDICES	184

INTRODUÇÃO

[...] o senso comum é um terrível escravo dos espíritos.
(Gramsci, 2020, p. 21).

A problemática pensada para esta tese teve origem a partir da minha trajetória como docente na Rede Municipal de Ensino, experiência que apontou a presença das avaliações em larga escala. Direcionei atenção para tentar compreender esse fenômeno tão presente e constante no exercício da docência, o qual se tornou ainda mais latente com os estudos na graduação em Pedagogia. No Mestrado, ao longo das disciplinas cursadas, a compreensão sobre políticas educacionais foi se ampliando, a partir do entendimento de que elas são atreladas ao sistema econômico de cada país e que os sistemas de avaliação estão longe de ser ferramentas para auxiliar a melhoria de ensino, pois assumem apenas um caráter classificatório.

Considerando a pesquisa anterior sobre avaliações em larga escala na América Latina, o objeto deste estudo foi pensado a partir da origem e da manifestação das políticas neoliberais no contexto da Rede Pública Estadual de Ensino no Paraná. Assim, no processo de Doutorado, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), em consonância com as orientações e as reuniões do Grupo de Pesquisa Estado, Políticas e Gestão em Educação da Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro), estudamos a literatura gramsciana e suas interseções no processo formativo, no intuito de analisar os documentos impostos pelo Banco Mundial (BM) e como a política educacional compreende a sistematização e a materialização dos indicadores no estado do Paraná.

No estudo realizado por Silva e Pimenta (2024), o BM e a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) são retratados como “profetas de internacionalização da Educação Básica”, devido à influência que exercem na definição das políticas educacionais de diversos países. Os autores argumentam que, sob a justificativa de melhoria da qualidade da educação, essas organizações promovem reformas que, em essência, buscam alinhar os sistemas educacionais aos interesses do mercado globalizado.

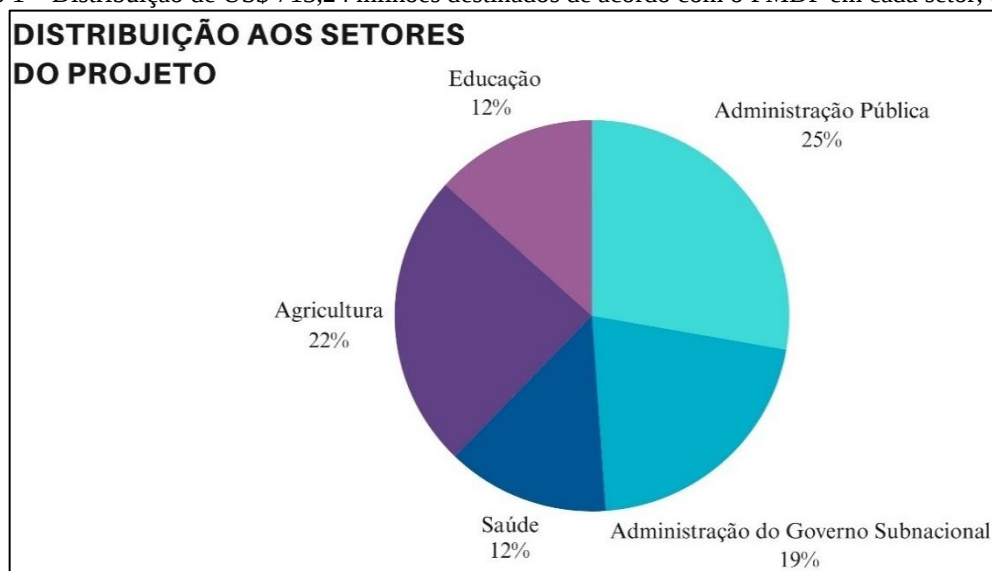
Dessa forma, consideramos que o BM atua de forma ampla e direta em diversas frentes, principalmente na educação. Assim, ao investigarmos sobre a atuação do BM no Estado do Paraná, o **Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná ganhou destaque na elaboração da tese.**

O Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná (PMDP) foi elaborado no Governo do Carlos Alberto Richa (2011-2018) e permaneceu até ao final do primeiro mandato do governador Carlos Roberto Massa Júnior (2019-2022), com a finalidade de obtenção de

empréstimos no valor de US\$ 713,24 milhões. Nesse documento, do PMDP, o objetivo central é tornar mais justo e sustentável o acesso a oportunidades de desenvolvimento econômico e humano, com base em um “Novo Jeito de Governar”, caracterizado por uma gestão direcionada aos resultados, conforme apontam as referências básicas do documento, publicado pelo Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social (Ipardes, 2012d). A finalidade, portanto, seria modernizar a gestão do setor público e ainda o “[...] acesso a oportunidades de desenvolvimento econômico e humano mais justas e ambientalmente sustentáveis no território do Mutuário” (Banco Mundial, 2012, p. 5).

O projeto custou US\$ 713,24 milhões, sendo o BM financiador de US\$ 350 milhões e o Paraná dos US\$ 364,11 milhões restantes. Esse montante foi destinado para cada área de acordo com o respectivo interesse em inovação e desenvolvimento, como ilustra o Gráfico 1.

Gráfico 1 – Distribuição de US\$ 713,24 milhões destinados de acordo com o PMDP em cada setor, em 2013



Fonte: Elaborado pela autora com base em Banco Mundial (2012).

Nessa direção, o BM financia uma parte que corresponde ao valor de US\$ 350 milhões e o restante, em contrapartida, caberia ao estado, sendo, desse montante, o valor de 12% dedicado ao setor educacional (Banco Mundial, 2012). Nessa perspectiva, foram engajados em parceria do BM e a Secretaria de Educação do Paraná três programas estratégicos para a área da Educação: **Renova Escola**, **Formação em Ação** e **Sistema de Avaliação**, com: a) o investimento em avaliação interna baseada em descritores e indicadores de aprendizagem; b) formação dos professores; c) investimentos na infraestrutura. Esses programas estarão detalhados na tese, a partir das discussões a seguir.

Identificamos que o BM é presente no contexto das políticas educacionais brasileiras e no Estado do Paraná. O referido Banco é um indutor de políticas, e suas orientações são

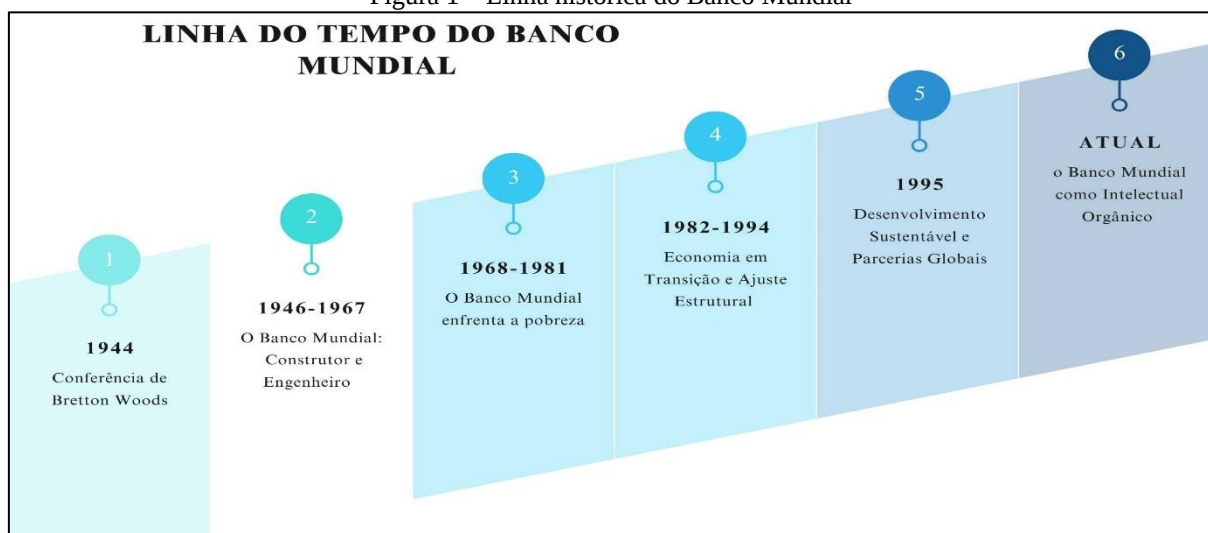
intimamente relacionadas pela negociação de interesses internos e externos de intervenção e de consentimento, como afirma Silva (2002).

O BM foi criado em 1944 e suas ações direcionavam-se à reconstrução da infraestrutura dos países pós-Segunda Guerra Mundial (1945). Atualmente, o BM atua na implementação de estratégias para aliviar a pobreza e fomentar prosperidade compartilhada dos países considerados em desenvolvimento.

A filosofia do BM é descrita em seu *site*, assim como as principais áreas de desenvolvimento. Além de fornecer auxílio financeiro e assistência técnica, “[...] ajudamos os países a compartilharem e aplicar conhecimento e soluções inovadoras aos desafios que enfrentam” (World Bank Group, 2022). Com 189 países membros, funcionários de mais de 170 países e escritórios em mais de 130 localidades, “[...] o Grupo Banco Mundial é uma parceria global única: cinco instituições trabalhando por soluções sustentáveis que reduzam a pobreza e construam prosperidade compartilhada nos países em desenvolvimento” (World Bank Group, 2022).

Em relação à literatura sobre essa temática, Silva (2002), Pereira (2022), Mari e Grade (2010) apontam que o BM vem atuando no Brasil, especialmente a partir dos anos de 1950. Desde 1947, o Banco financiou mais de 12.000 projetos de desenvolvimento, por meio de empréstimos tradicionais, créditos sem juros e doações. Assim, ainda em seu *site*, há uma linha histórica que mostra seu desenvolvimento ao longo dos anos, resumida na Figura 1.

Figura 1 – Linha histórica do Banco Mundial



Fonte: Elaborada pela autora com base em World Bank Group (2022).

Mari e Grade (2010, p. 149) afirmam que, “[...] ao longo da história, o BM apresentou-se sob diversas faces”, e, a partir dos anos 2000, o BM surgiu como uma instituição de conhecimento, além de ser política e ideológica. Essa afirmação foi feita, em 2001, por James

Wolfensohn, quando realizou um balanço histórico da atuação do Banco no discurso “O Desafio da Globalização”. Nesse pronunciamento, Wolfensohn buscou demonstrar o progresso e o ritmo da reestruturação do Banco, além de apresentar suas ideias para o desenvolvimento global.

Wolfensohn visualizava o BM como um campo de resultados baseado no desenvolvimento global, na redução da pobreza e da dívida, no combate à corrupção, à AIDS e reflexões sobre as questões de gênero, etnia e meio ambiente. Dessa forma, Mari e Grade (2010, p. 151) destacam que a estratégia era “[...] tornar o Banco uma Agência de referência como produtora de conhecimento. Aspira não apenas ser uma instituição financeira, mas uma ‘instituição de pensamento’”.

Pereira (2015) aponta que, historicamente, o BM sempre explorou – ainda que de diferentes formas – a sinergia entre dinheiro, ideias e prescrições políticas para ampliar a sua influência e institucionalizar as suas pautas em âmbito internacional. Desse modo, de acordo com Pereira (2015, p. 20, grifo nosso), o “[...] BM é **um ator político, intelectual e financeiro**, devido à sua condição absolutamente singular de prestador, formulador e articulador de políticas, ator da sociedade civil e veiculador de ideias sobre o que fazer em matéria de desenvolvimento capitalista, em chave anglo-saxônica [...]”.

É precisamente por meio dessa combinação singular de papéis que o BM opera. Pereira (2022), na obra intitulada *O Banco Mundial no Brasil (1990-2020)*, considera que essa instituição ajuda a disseminar os modelos que defende de modo a descentralizar e dar capacidade social a comportamentos e julgamentos sobre os sentidos de eficiência, justiça, empreendedorismo, sustentabilidade etc. Dessa forma, o motivo pelo qual o BM é um ator político, intelectual e financeiro legitima o processo de construção das bases morais e políticas da sociedade como um todo (Pereira, 2022).

Correspondente a essa linha de pensamento, Gramsci (2014, p. 20-21) afirma que

[...] os intelectuais são os “prepostos” do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político [...]. Consenso “espontâneo” dado pelas grandes massas da população à orientação impressa pelo grupo fundamental dominante [...] e coerção estatal, que assegura “legalmente” a disciplina dos grupos que não “consentem”.

Entendemos o BM como intelectual coletivo, pois ele elabora e dissemina conhecimentos, como relatórios e estudos, os quais legitimam o ultraliberalismo. Por meio de suas comunicações e publicações, ele influencia questões como globalização, liberalização econômica e políticas sociais, buscando criar um consenso em torno dessas ideias. Além disso, o BM oferece capacitação e treinamento a técnicos e formuladores de políticas de países em

desenvolvimento. Essa atividade educacional tem como objetivo disseminar os princípios e as práticas do modelo econômico predominante, formando uma elite intelectual que reproduzirá e aplicará essas noções em seus países de origem. Dessa forma, ele se envolve na construção de uma rede de poder que conecta diversos atores e mecanismos para assegurar a hegemonia.

Por consequência, o BM representa os interesses da classe dominante. Essa influência do BM já vem sendo estudada por pesquisadores brasileiros, que apontam como ocorreu a presença do BM nas políticas educacionais – mas não só como ocorreu, pois as análises tratam também do impacto dessas políticas em um país periférico como é o Brasil (Pereira; Pronko, 2015).

O *Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná*, datado para o período de 2013 a 2019, fruto do Acordo de Empréstimo nº 8.201-BR, entre Paraná e BM, teve como justificativa o estímulo ao acesso de oportunidades de desenvolvimento econômico, humano e mais equitativo (Paraná, 2020).

A execução do Projeto Multissetorial esteve sob a responsabilidade da Secretaria de Planejamento e Projetos Estruturantes do Estado do Paraná (SEPL), por meio da Unidade de Gerenciamento do Projeto (UGP), que, dentre as responsabilidades, atribui a supervisão e coordenação das atividades de execução, monitoramento e avaliação e elaborar os relatórios de desempenho com base em um conjunto de indicadores acordados com o Banco (Ipardes, 2012d).

Na esteira dos empréstimos entre o Estado e o BM, o governo paranaense recebeu o financiamento para o comprometimento com investimentos estratégicos em setores que promovessem o desenvolvimento econômico e social, promovidos pelo Plano Plurianual 2012-2015 e de 2016-2019. No documento intitulado *Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná – Relatório Final* (Paraná, 2020), uma das fontes centrais para o projeto, compactua que padrões de monitoramento e de avaliação “[...] adquiriram maior relevância no âmbito do projeto ao combinar a mensuração de metas físicas e financeiras por programa, seguindo as Diretrizes de Seleção e Aquisições do Banco Mundial, como condição para os desembolsos previstos no âmbito do Acordo de Empréstimo” (Paraná, 2020, p. 15).

Assim, estabelece-se uma via de mão dupla, já que esse acordo só poderia ser efetivado se as ações do governo estivessem alinhadas às concessões das exigências práticas e políticas gerenciais para projetos e iniciativas. Essas ações incluíam “[...] investimentos em capacitação dos servidores, controle de gastos, modernização na gestão da folha de pagamento, saneamento das finanças, qualidade fiscal e contratualização dos resultados” (Paraná, 2012, p. 3).

Essa confirmação materializa-se nos documentos que originaram o contrato estabelecido entre o estado do Paraná e o BM, no dia 12 de dezembro de 2013:

O Banco concorda em emprestar ao Mutuário, nos termos e condições estabelecidas, os referidos no presente Contrato, a quantia de 350 milhões de dólares, (\$350.000.000), montante que pode ser convertido ao longo do tempo através de uma Conversão De Moeda [...] para auxiliar no financiamento do custo do projeto descrito (Paraná, 2013a, p. 1).

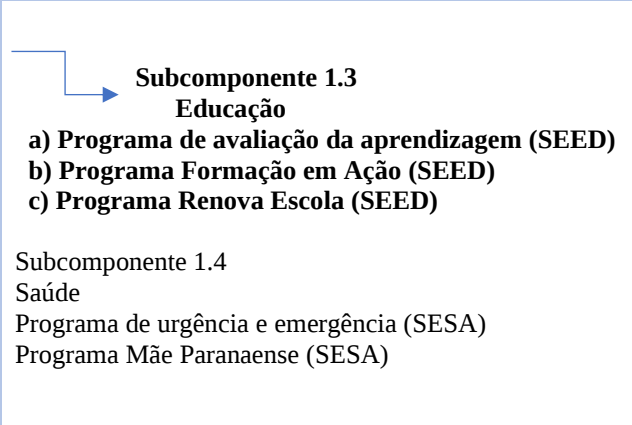
O PMDP define as prioridades e suas formas de investimentos e as diretrizes operacionais para o uso do montante pelo Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento (BIRD). A gestão do plano está definida em seu Manual Operativo do Projeto (MOP), sendo um elemento relevante para analisarmos a concepção de gestão adotada pelo governo. Seu principal objetivo aponta:

[...] orientar a Secretaria de Estado e Coordenação Geral (SEPL), na gestão do Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná, bem como as Secretarias Estaduais e Autarquias Públicas envolvidas na implementação dos programas e ações que o integram, tendo em vista os compromissos assumidos no âmbito do Acordo de Empréstimos firmado entre o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (Banco Mundial) e o Estado do Paraná (Paraná, 2014a, p. 4).

O PMDP está estruturado em dois componentes: o primeiro intitulado “Promoção justa e ambientalmente sustentável do desenvolvimento econômico e humano”, organizado em nove programas e ações finalísticas. E o segundo, “Assistência técnica para a gestão pública mais eficiente eficaz”, que sinaliza o apoio técnico e financeiro para a implementação de ações e projetos do Componente 1 e a modernização da gestão, como detalhamos no Quadro 1.

Quadro 1 – Estrutura do Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná

Componente 1	Componente 2
<i>Promoção justa e ambientalmente sustentável do desenvolvimento econômico e humano</i>	<i>Assistência técnica para gestão pública mais eficiente e eficaz</i>
Subcomponente 1.1 Desenvolvimento rural sustentável: Programa de desenvolvimento econômico territorial (SEAB, Emater e ITCG) Programa de gestão do solo e água e microbacias (SEAB, Emater e ÁGUAS PARANÁ)	Subcomponente 2.1 Qualidade Fiscal (SEPL e SEFA)
Subcomponente 1.2 Gestão Ambiental e de Riscos e Desastres: Programa de modernização do licenciamento ambiental (SEMA, IAP e ÁGUAS PARANÁ) Programa de fortalecimento da gestão de riscos de recursos naturais e antrópicos (SEMA, IAP, ÁGUAS PARANÁ e DESEFA CIVIL)	Subcomponente 2.2 Modernização Institucional (SEPL e SEAP)
	Subcomponente 2.3 Gestão mais eficiente dos recursos humanos (SEPL e SEAP)
	Subcomponente 2.4 Apoio à agricultura de baixo impacto ambiental (SEPL e SEAB)
	Subcomponente 2.5

 Subcomponente 1.3 Educação a) Programa de avaliação da aprendizagem (SEED) b) Programa Formação em Ação (SEED) c) Programa Renova Escola (SEED) Subcomponente 1.4 Saúde Programa de urgência e emergência (SESA) Programa Mãe Paranaense (SESA)	Apoio à modernização do Sistema de Licenciamento Ambiental (SEPL e SEMA) Subcomponente 2.6 Apoio à gestão de riscos naturais e antrópicos (SEPL e SEMA) Subcomponente 2.7 Educação (SEED e SEPL) Subcomponente 2.8 Saúde (SEPL e SESA)
---	--

Fonte: Elaborado pela autora com base no Relatório Final do PMDP (Paraná, 2020).

Legenda: Emater = Instituto Paranaense de Assistência Técnica e Extensão Rural; IAP = Instituto Ambiental do Paraná; ITCG = Instituto de Terras, Cartografia e Geociências; SEAB = Secretaria de Estado da Agricultura e do Abastecimento; SEAP = Secretaria de Estado da Administração e da Previdência; SEED = Secretaria do Estado de Educação e do Esporte; SEFA = Secretaria de Estado da Fazenda; SEMA = Secretaria de Estado do Meio Ambiente e Recursos Hídricos; SEPL = Secretaria de Estado do Planejamento e Projetos Estruturantes; SESA = Secretaria de Estado da Saúde.

No Quadro 1, que ilustra a estrutura do Projeto Multissetorial, sinalizamos o subcomponente 1.3, o qual abrange os programas direcionados à educação no estado do Paraná. Assim, ainda no que diz respeito ao projeto para o setor educacional, foram propostos financiamento para três programas (Paraná, 2016a, p. 8-9), a saber:

- a) **Programa de Avaliação da Aprendizagem:** implementação do Sistema de Avaliação da Aprendizagem dos alunos da SEED e realização de testes e de atividades de divulgação.
- b) **Programa Formação em Ação:** Programa de Formação de Professores. Melhoria das qualificações e habilitações dos professores na rede de escolas do Mutuário (Rede Pública Estadual), por meio de treinamento em universidades para professores em serviço.
- c) **Programa Renova Escola:** melhoria das instalações escolares do estado (Renova Escola). Reabilitação, reparação e, em alguns casos, ampliação das escolas estaduais existentes do Mutuário, por exemplo: laboratórios de ciências, bibliotecas, laboratórios de informática, mobiliário escolar e alguns equipamentos.

São programas estratégicos para o Banco e, se executados de acordo com as orientações, promovem mecanismos de controle nas ações centrais da escola: formação de professores estruturadas por meio de oficinas, em uma perspectiva pouco reflexiva e mais técnica, sem questionamentos e mais “ações”; investimento em infraestrutura como uma boa estratégia para conquistar a simpatia da comunidade escolar, sobretudo dos diretores; implementação de

sistemas de avaliação direcionados para o que ensinar. Assim, “[...] a atuação do professor volta-se para o que será avaliado, há uma inversão de lógica, pois a avaliação pauta o currículo” (Soares, 2018, p. 99)

Por meio dos três programas financiados, observamos que o estado do Paraná implementou um modelo fundamentado em resultados, que se manifesta de maneira prática por meio de contratos de gestão. Esses contratos são embasados em ferramentas estratégicas, como orçamento por produto, contabilidade gerencial e normatização do trabalho. Em virtude disso, esse modelo se baseia na atualização constante de resultados, utilizando instrumentos de gestão nos quais os diferentes setores de administração se comprometem e aprimoram seus serviços (Soares, 2018).

É importante ressaltarmos que o modelo gerencial aplicado à educação não é recente. No entanto, a intensificação das políticas de privatização da educação, especialmente em contextos como o Brasil pós-golpe de 2016, evidencia a crescente influência do movimento neoliberal-conservador nesse setor, aprofundando a compreensão da sociedade como uma arena de relações de poder.

A transferência da gestão escolar para empresas privadas, ou parcerias público-privadas, sob a justificativa de maior eficiência, levanta questionamentos sobre o papel do Estado na garantia do direito à educação. As políticas de privatização e financeirização da educação, muitas vezes acompanhadas de um discurso de melhorias, impactam diretamente a reorientação política e pedagógica em curso. No Paraná, por exemplo, a implementação de Colégios Cívico-Militares, a plataformização, a avaliação por resultados, o gerencialismo e a responsabilização docente levantam questionamentos sobre a qualidade e os objetivos de um modelo educacional que entrega a gestão escolar a empresas privadas, cujo foco principal é o lucro.

Nessa conjuntura, as empresas privadas, frequentemente assessoradas por consultorias e agências especializadas, oferecem pacotes de “soluções pedagógicas” que se propõem a melhorar os índices de qualidade do ensino nas escolas públicas. Essas propostas, geralmente padronizadas e voltadas para atender muitos estudantes e educadores, fortalecem o mercado educacional e promovem a introdução de práticas de gestão empresarial no ambiente escolar.

No entanto, é importante ressaltarmos que, embora o contexto educacional atual seja marcado pela atuação de agentes privados e organismos multilaterais, esse processo não ocorre sem resistência. Há uma correlação de forças em disputa, protagonizada por diferentes perspectivas de educação e de sociedade. Essa contradição evidencia a necessidade de se lutar

por uma escola verdadeiramente pública, laica, inclusiva e de qualidade social, reafirmando a educação como um direito e não como mercadoria.

Percebemos que o BM atua em diferentes frentes, de maneira ampla e direta no país. No Paraná, especialmente nos governos Richa e Ratinho Júnior, ficou latente, por meio do PMDP, uma interferência direta, em específico na educação, sentenciando as políticas de formação e avaliação a uma educação voltada ao mercado de trabalho. Nesse sentido, Gramsci (2002, p. 243) sinaliza que essa “[...] é precisamente a função do direito no Estado e na sociedade; através do ‘direito’, o Estado torna ‘homogêneo’ o grupo dominante e tende a criar um conformismo social que seja útil à linha de desenvolvimento do grupo dirigente”.

A atuação do grupo dirigente é compreendida, segundo Vior e Cerrutti (2015, p. 113), “[...] por meio do estabelecimento da agenda de questões a serem consideradas, das prioridades fixadas, das concepções com base nas quais se definem as políticas públicas e, inclusive, do condicionamento explícito de políticas”. Dessa maneira, o BM exerce influência nos diversos setores de desenvolvimento, entre elas a educação.

Constatamos que, até a década de 1990, a direção do BM era baseada em projetos que apoiavam a infraestrutura bem como 4.444 estradas, saneamento básico, construção de escolas etc. Conforme Mari e Grade (2010, p. 152), “[...] agora, aliam-se aos projetos orientações condicionantes aos conhecimentos emanados das experiências vivenciadas pelo Banco: as orientações, as assessorias, os documentos produzidos pelos intelectuais do Banco, as avaliações e outros”. Nessa direção, o BM atua como um intelectual orgânico, e seu principal eixo é para a criação de consenso por meio do conhecimento capitalista neoliberal.

Assim, ao identificarmos e localizarmos o objeto de pesquisa, a pergunta norteadora da tese foi assim delineada: **De que forma a atuação do Banco Mundial, por meio do Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná, influenciou e/ou orientou as políticas educacionais no Paraná entre os anos de 2013-2019?**

A partir da problemática, elencamos como objetivo geral: Analisar a atuação do Banco Mundial, por meio do Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná (2013-2019), a fim de caracterizar as principais tendências desse projeto nas políticas educacionais paranaenses atuais.

Como estratégia para atender a esse objetivo geral, traçamos os seguintes objetivos específicos:

- Investigar a atuação do Banco Mundial como intelectual coletivo, no contexto da educação pública paranaense, entre os anos de 2013-2019.

- Analisar a proposta de Educação no Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná, com destaque para: avaliação, formação de professores e renovação das escolas.
- Sistematizar as principais tendências do Projeto Multissetorial de Desenvolvimento do Paraná para a educação pública paranaense.

Esta tese está organizada em três capítulos. No primeiro capítulo, tratamos do BM como um intelectual coletivo, sua historicidade e sua presença e atuação no contexto brasileiro. Enfatizamos as *Country Assistance Strategies* [doravante EAPs – Estratégias de Assistência ao País], voltadas para as interferências entre os governos de 1990 a 2017. São elas que ditam em forma de cartilha como seria de “bom grado” ocorrer a presidência e receber a contribuição do Banco, bem como os impactos desse cenário na conjuntura do Estado Brasileiro e nas políticas públicas educacionais.

Para compreendermos as nuances da relação entre o Estado do Paraná e o BM, é necessário considerarmos os planos de governo das administrações de Carlos Alberto Richa e Ratinho Júnior (2013-2019). Nesse período, foi desenvolvido o Projeto Multissetorial de Desenvolvimento do Paraná, com foco na educação, por meio das linhas mestras Avaliação da Aprendizagem, Formação em Ação e Renova Escola. Os documentos Manuais Operativos e Monitoramento Semestral, do IparDES, foram utilizados para verificar como esses projetos tramitaram nas escolas.

Por fim, no terceiro capítulo, examinamos as principais tendências que o Projeto Multissetorial do Paraná deixou como diretrizes para a educação pública do estado após sua conclusão em 2019. Além disso, tratamos da busca incessante pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e o sistema de ranqueamento, elementos centrais do projeto educacional delineado no Paraná, bem como a gestão das escolas pautada na busca pela eficiência, pelo controle e pela padronização dos processos.

1 O BANCO MUNDIAL COMO INTELECTUAL COLETIVO E A SUA ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO PÚBLICA PARANANESE (2013-2019)

Todos os homens são intelectuais, mas nem todos os homens têm na sociedade a função de intelectuais.
(Gramsci, 2022, p. 18).

O Grupo Banco Mundial (GBM) é composto por sete organizações com distintos mandatos, orientações políticas, estruturas administrativas e órgãos de decisão, a saber: Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento (BIRD), Associação Internacional de Desenvolvimento (AID), Corporação Financeira Internacional (CFI), Centro Internacional para a Conciliação de Divergências em Investimentos (CICDI), Agência Multilateral de Garantias de Investimentos (AMGI) e Painel de Inspeção. A expressão “Banco Mundial” designa apenas o BIRD e a AID (Pereira, 2009).

Para atender ao primeiro objetivo específico deste capítulo – *investigar a atuação do Banco Mundial como intelectual coletivo, no contexto da educação pública paranaense, entre os anos de 2013-2019* –, consideramos pertinente, a partir de uma perspectiva gramsciana, compreender o BM como uma agência que assume o papel de intelectual coletivo. Consideramos o BM como instituição que produz e dissemina conhecimento, moldando ações e políticas por meio da articulação de ideias-chave.

Contemplamos, neste capítulo, o histórico da cooperação técnica e financeira, no que diz respeito à educação, do BM ao Brasil, identificando como esse organismo internacional vem atuando no país ao longo dos anos. Entendemos que seguir esse caminho possibilita identificar a concepção do BM para a educação brasileira.

Na sequência, delimitamos o nível estadual; assim sendo, tratamos das políticas educacionais propostas pelo BM para o estado do Paraná. Utilizamos como fontes principais: o Relatório nº 67388-BR, o qual aborda a avaliação do Projeto do Empréstimo no valor de U\$350 milhões de dólares do BM para o nosso estado (Banco Mundial, 2012); o Manual Operativo de Projeto – MOP (Paraná, 2014a) volume 1, o qual detalha os compromissos assumidos no Acordo de Empréstimos, firmado pela parceria BM e Paraná.

Dessa maneira, como mencionamos na introdução, o BM foi criado a partir da Conferência Monetária e Financeira das Nações Unidas, embora “[...] o BM tem hoje muito pouco em comum com a organização criada em 1944, na conferência de Bretton Woods” (Soares, 2018, p. 17). Em primeira instância, com o objetivo de acelerar o processo de industrialização, as ações do Banco eram voltadas para a reconstrução da infraestrutura e das economias dos países do pós-guerra. Mais tarde, o BM começou a fornecer assistência

financeira para promover o desenvolvimento dos países atrasados. Para atingir esse objetivo, o BM considerou fundamental modernizar a economia na substituição do modelo agrícola pela industrialização, alimentada pelo capital privado internacional (Conterno, 2002).

Com o decorrer do tempo, sua trajetória como indutor de políticas evoluiu. Salientamos que o BM não se limita apenas a envolver atores estatais e instituições governamentais em seus diálogos e negociações. Além disso, busca disseminar suas mensagens, suas visões e seus modelos de uma ampla rede de agentes da sociedade civil, Organizações não Governamentais (ONGs), fundações empresariais, jornais e mídias contemporâneas. Por consequência, o BM desempenha um papel crucial na disseminação dos modelos que defende, em busca de descentralizar e fortalecer socialmente comportamentos e julgamentos relacionados a conceitos como eficiência, justiça, empreendedorismo, sustentabilidade, entre outros (Pereira, 2022).

Desse modo, algumas reflexões pertinentes ao assunto serão levantadas, compreendendo as relações que se estabelecem entre o BM e o Brasil, o motivo da importância atribuída pelos presidentes brasileiros às Estratégias de Assistência ao País (EAPs), e a definição do BM como um intelectual coletivo no Brasil, especificamente no Paraná.

1.1 O BANCO MUNDIAL COMO INTELECTUAL ORGÂNICO: ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Partimos da premissa de que método não é algo que se anuncia, mas algo vivido ligado as nossas concepções de sociedade, de homem, de política etc. Método e postura não se desarticulam, pois possibilitam provocação e/ou inquietação da realidade; dessa maneira, método é materialidade. A partir desse pressuposto, buscamos nos estudos gramscianos bases para compreender nosso objeto.

É importante destacarmos que Antonio Gramsci¹ (1891-1937) foi preso, em 1926, pelo regime fascista italiano. Desde sua infância sua saúde era debilitada, e, na prisão, seus problemas de saúde agravaram-se; por esse motivo, ele obteve liberdade condicional em 1934, ficando preso, então, durante oito anos. No entanto, infelizmente, sua liberdade plena foi concedida apenas alguns dias antes de sua morte, ocorrida em 27 de abril de 1937. Carlos Nelson Coutinho (2022, p. 8), na introdução do volume 1 da obra *Cadernos do Cárcere*, complementa que “[...] Gramsci não podia ter a menor ideia de que esses apontamentos

¹ Ver a cronologia da vida de Antonio Gramsci, disponível na introdução de Carlos Nelson Coutinho (2022) nos *Cadernos do Cárcere*, volume 1.

carcerários, que ocupam cerca de 2.500 páginas impressas, tornar-se-iam uma das obras mais influentes, comentadas e discutidas do século XX”.

Jacomini (2022), em seu livro *Antonio Gramsci e a Pesquisa Educacional*, pergunta: Por que um autor com vínculo tão efetivo com a luta por uma revolução socialista e o marxismo ganharia uma aceitação acadêmica tão ampla? Por que Gramsci se destaca em um cenário acadêmico dominado pelas perspectivas pós-estruturalista e pós-modernista? Por que ele ainda é considerado uma das principais referências no materialismo histórico? Por que ele é um autor clássico?

Entre as possíveis respostas, há a variedade de temas abordados em *Cadernos do Cárcere*, aliados a uma reflexão original que atualizou e ampliou o significado dos conceitos e das ideias marxistas, credenciando-lhes uma maior capacidade de explicação no estudo da complexa sociedade capitalista de hoje. Esses são alguns dos elementos explicativos mais importantes de sua presença na academia (Jacomini, 2022).

A originalidade da obra de Gramsci reside em dois aspectos. Primeiro, na atribuição de novos significados a determinados termos e, segundo, no (re)desenvolvimento de conceitos, pois “[...] os escritos de Gramsci são ricos em categorias que contribuem para a leitura do mundo atual, posto que ele pensou a revolução num contexto de imensas contradições e de significativas derrotas de processos revolucionários na Europa” (Jacomini, 2022, p. 30).

Sinalizamos que não é uma tarefa fácil estudar o autor sardo, pois consiste em uma visão de mundo e uma perspectiva que tem como finalidade a mudança do *status quo*. Como corrobora Lima (2013, p. 15): “Antonio Gramsci nos oferece um caminho metodológico que pode nos auxiliar nessa intenção de compreender as formulações e concepções [...] a partir de uma visão historicista”.

Nessa direção, a adoção de políticas educacionais, seja em documentos escritos, seja nos locais onde são implementadas, baseia-se em referenciais conceituais, “[...] com categorias do materialismo histórico não como parte de uma teoria reificada, mas como ferramentas para ler o real, utilizando-as no processo de construção do conhecimento sobre a realidade” (Evangalista; Shiroma, 2019, p. 87). Assim, indicamos a necessidade, ainda que brevemente, de entender algumas categorias primordiais que emergem da teoria gramsciana, a saber: Estado, Hegemonia, e Intelectuais Coletivos.

Em *Cadernos do Cárcere*, Gramsci (2007) chama atenção para o fato de que a relação entre Estado e Sociedade Civil possui um caráter orgânico. O Estado é integral porque mantém relações inseparáveis com os aparelhos e as organizações da sociedade civil, de modo que a

separação entre ambos se dá somente pela metodologia (Mari, 2023). Assim, o “[...] Estado não produz a situação econômica, mas é a expressão da situação econômica” (Gramsci, 2007, p. 304). O autor afirma que “[...] o Estado só é concebível como forma concreta de um determinado mundo econômico, de um determinado sistema de produção, disso não deriva que a relação de meio e fim seja facilmente determinável e assume o aspecto de um esquema simples e óbvio à primeira vista” (Gramsci, 2007, p. 341).

Dessarte, na literatura de Gramsci, o Estado é um dos “[...] dois grandes ‘planos’ superestruturais”, sendo o outro a “sociedade civil” – que Gramsci entende como o “[...] conjunto de organismos designados vulgarmente como ‘privados’ [...]”, prepostos “à função de ‘hegemonia’ [...]” (Baratta, 2017, p. 77). Assim, o autor sinaliza que

[...] uma sociedade particular (formalmente privada) que se torna o equivalente ao “aparelho governamental-coercivo” do “Estado integral”: “força” e “consenso” possuem ambos os respectivos aparelhos, e já está delineado o Estado integral como unidade-distinção de sociedade civil e Estado tradicionalmente entendido (Baratta, 2017, p. 77).

O conceito denominado “Estado integral” envolve a ideia de que o Estado é composto pela sociedade civil e pela sociedade política como uma “couraça de coerção” (Gramsci, 2007, p. 244). Essa perspectiva destaca a interdependência entre o consenso e a coerção no funcionamento do Estado. A referência ao antigo esquema de *Quiron*, originário da mitologia grega, ilustra essa relação complexa. *Quiron*, meio homem e meio cavalo, era o mentor de Aquiles e o aconselhava sobre a importância de equilibrar a força e a inteligência. Maquiavel retoma esse mito, enfatizando que um príncipe deve possuir características tanto humanas quanto animais para garantir a durabilidade do seu governo (Mari, 2023).

Assim, “[...] Gramsci incorpora essa imagem ao analisar o Estado em suas dimensões superestruturais, dividindo-o em sociedade civil, representando o consenso, e sociedade política, representando a força e a coerção” (Mari, 2023, p. 46). Essa abordagem destaca a necessidade de uma base de acordo e valores compartilhados na sociedade civil, ao mesmo tempo em que reconhece o papel da sociedade política na utilização do poder coercitivo quando necessário. Dessa forma, o consenso e a coerção são elementos interligados que desempenham papéis complementares na governança dos Estados, refletindo a dualidade presente na figura de *Quiron*.

No que diz respeito ao conceito de hegemonia², ela é entendida como fundamento do Estado capitalista. Assim, refere-se tanto ao *status quo*, ou seja, à hegemonia burguesa, quanto a uma possível nova direção política, isto é, hegemonia das classes subalternas (Aliaga, 2021). Nas considerações de Gramsci (2007, p. 1638):

O exercício ‘normal’ da hegemonia no terreno tornado clássico pelo regime parlamentar é caracterizado por uma combinação da força e do consenso que se equilibram de modo variado, sem que a força suplante em muito o consenso, mas, ao contrário, tentando fazer com que a força pareça apoiada no consenso da maioria, expresso pelos assim ditos órgãos da opinião pública – jornais e associações – os quais, por isso, em certas situações, são artificialmente multiplicados.

Por isso, como aponta Mari (2023), a hegemonia burguesa motiva o consenso e se utiliza da coerção, vantajosa para a dominância. A hegemonia não se estabelece com a tomada do poder por um determinado partido, mas com o imperativo da produção de uma cultura em desenvolvimento, capaz de incidir sobre as diversas dimensões sociais. O autor explica que há uma “chave central” na hegemonia, que emerge de baixo, ou seja, por meio dos intelectuais orgânicos. Esses intelectuais se formaram “[...] a partir das lutas dos trabalhadores, produzindo uma consciência renovada da política, da economia, da vida, da arte, portanto sem domínio e opressão, mas estabelecidas em novas relações de poderes num Estado integral” (Mari, 2023, p. 37).

Subsidiados na literatura gramsciana, podemos conjecturar o PMDP como um instrumento hegemônico. Ele constrói um consenso alinhado à lógica do capitalismo globalizado e seus princípios de mercado, competitividade e eficiência. Isso se manifesta na ênfase do projeto em áreas como infraestrutura, atração de investimentos e modernização administrativa, buscando integrar o Paraná à economia globalizada. A priorização de obras de infraestrutura (rodovias, portos etc.) para facilitar o escoamento da produção agrícola e industrial para o mercado internacional pode ser vista como uma forma de reforçar a hegemonia desse modelo de desenvolvimento voltado à exportação. Na educação, o PMDP contribui para a formação de uma hegemonia intelectual ao promulgar a construção de uma nova forma de sociabilidade para a educação: o desenvolvimento de ações aligeiradas, mecânicas e técnicas.

Ao expor que a sociedade civil desenvolve as dimensões de “privada hegemonia”, isto é, organizações sindicais, sociais e culturais, localizaram-se os *intelectuais*, medindo as relações

² O termo “hegemonia” foi apreendido por Gramsci a partir de Lenin. Vladimir Ilich Ulyanov, mais conhecido pelo pseudônimo Lenin (1870-1924), foi uma figura central na Revolução Russa, intelectual e escritor, que, com base em suas ideias, buscou propagar o comunismo em escala internacional (Mari, 2023). O conceito de hegemonia aparece pela primeira vez na obra *Dois táticas da social-democracia na revolução democrática*, para definir a relação entre os proletariados urbanos e os camponeses (Aliaga, 2022).

com as classes políticas e o mundo econômico. Dentre as diversas formulações que Antonio Gramsci desenvolveu em suas reflexões, destacamos, na construção desta tese, a história dos intelectuais. Embora na prisão e com restrições de saúde, ele nos apresentou com contribuições nessa direção como ninguém, fazendo parecer impossível discutir intelectuais sem mencionar Gramsci (Silva, D. R., 2022). Ele entendia que todos somos intelectuais, mas nem todos assumem essa determinada função na sociedade. Gramsci (2007, §1, p. 1516-1517), amplia o conceito no sentido de que

[...] seria possível dizer que todos os homens são intelectuais, mas nem todos os homens têm na sociedade a função de intelectuais (assim, o fato de que alguém possa, em determinado momento, fritar dois ovos ou costurar um rasgo de um paletó não significa que todos sejam cozinheiros ou alfaiates). Formam-se, assim, historicamente, as categorias especializadas para o exercício da função intelectual, formam-se em conexão com todos os grupos, mas, sobretudo, em conexão com os grupos sociais mais importantes, e sofrem elaborações mais amplas e complexas em correlação com o grupo social dominante.

Historicamente, em diferentes grupos sociais, existiram intelectuais representantes da *intelligentsia*, incumbidos de esclarecer questões complexas, organizar o pensamento de seu tempo, padronizar o pensamento da época, massificar, expressar o senso comum na cultura complexa para criar relações sociais orgânicas (Mari; Grade, 2010).

Há uma divisão intelectual, praticada por Gramsci: tradicionais e orgânicos. Os tradicionais, do tipo casta, considerados organizados independentemente de grupos sociais, como clero, médicos e advogados; e orgânicos, formados em grupos pela sociedade moderna para formar a mistura necessária ao consenso. A inteligência orgânica é caracterizada por conexões com os grupos sociais básicos da base econômica (executivos, técnicos etc.) e dois grandes domínios da superestrutura: sociedade civil e política (Liguori; Voza, 2017). Assim, Gramsci (2022, p. 21) explica que

[...] os intelectuais são os “prepostos” do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político [...]. Consenso “espontâneo” dado pelas grandes massas da população à orientação impressa pelo grupo fundamental dominante [...] e coerção estatal, que assegura “legalmente” a disciplina dos grupos que não “consentem”.

Nesse sentido, conhecimento e verdade também são ideologias, produtos da história humana que estão sujeitos a desafios e modificações. Entretanto, uma sociedade formada pela circulação de ideologias não ocorre de forma linear e harmoniosa; ao contrário, é o resultado da divisão social estabelecida pelas relações que permitem a organização estrutural e superestrutural da sociedade e a comunhão de uma concepção particular do mundo, bem como

a hegemonia de um grupo particular (Silva, I. F. da, 2022). A compreensão do BM se aprofunda quando o analisamos como um intelectual coletivo, à luz dos conceitos de Gramsci.

Desse modo, sobre o consenso, compreende-se o BM como incluso na categoria “intelectuais”, pois, de acordo com Gramsci, no aspecto da relação entre nacional e internacional, “[...] os intelectuais possuem a função de mediar os extremos, de ‘socializar’ descobertas técnicas que fazem funcionar toda atividade de direção, de imaginar compromissos e alternativas entre soluções extremas” (Gramsci, 2002, p. 42). Para um possível aprofundamento, é necessário distinguir entre as diferentes formas de intelectuais e as diferentes funções que desempenham nas relações sociais. Em consonância:

Queremos dizer sobre o BM como intelectual coletivo no conjunto das relações internacionais, vinculado aos interesses nacionais. Esses grupos são reconhecidos por Gramsci como intelectuais que estabelecem correlação de forças nas funções de socialização e mediação dos interesses de classes, como forças ideológico-políticas, funcionando como intelectuais coletivos de força internacional, são formados por instituições religiosas, civis como o Rotary Club e grupos como dos Judeus e maçônicos (Mari; Grade, 2010, p. 157).

É importante salientarmos que Mari e Grade (2010) versam sobre a diferenciação do BM, entre o final do século XX e o início do século XXI, quando há uma nova fase de relações entre os países centrais e periféricos, marcada pelas orientações políticas no campo educacional, via *intelectuais coletivos*. Com essa característica de intelectual coletivo, o BM interpreta os interesses dos países centrais em relação aos periféricos, produzindo consenso. A função do BM “[...] consiste em produzir ideias que promovam o consenso nos estados nacionais a partir das agendas solicitadas pelos países centrais. É exercício de função orgânica no nível das relações internacionais” (Mari; Grade, 2010, p. 149).

Além das categorias mencionadas, há outra que permeia todo o contexto da *política educacional*, a qual “[...] é pensada, expressamente em projetos sociais em disputa, resultado de movimentos coexistentes e contraditórios de resistência e de combate ideológico” (Silva; Perrude, 2023, p. 113). O resultado da política educacional é a materialização expressa em leis, planos e documentos.

Sheen (2007)³ argumenta que a política educacional não pode ser compreendida apenas como um reflexo da economia, mas, sim, como um campo de disputa ideológica, por meio da qual se manifesta a luta pela hegemonia entre as classes sociais. Dessa forma, há disputa entre os projetos e “[...] a legislação vem concretizar ou legitimar uma disputa que já se deu e foi

³ *In memoriam* à Maria Rosemary Coimbra Campos Sheen, que orientou a Prof.^a Dra. Michelle Fernandes Lima, orientadora desta tese, eu seu Mestrado.

definida no plano da sociedade civil. Há, assim, dois momentos na Política Educacional: o momento do processo, de elaboração da tendência hegemônica, e o momento do produto, da materialização da política” (Sheen, 2007, p. 9).

Gramsci (1976, p. 251-252), no volume 1 de *Escritos Políticos*, no texto “A política do «se»”, explica que:

A política do «se» não é, portanto, mais do que o predomínio da preguiça mental nos cidadãos que fingem controlar os poderes responsáveis e as energias livres e operantes da vida do país, e predomínio da irresponsabilidade dos cidadãos submetidos a responsabilidade do poder; por ela se transcuram, com efeito, as forças permanentemente ativas no desenvolvimento dos acontecimentos humanos e que continuam a operar, não obstante todos os belos discursos, fixando-se, pelo contrário, a atenção sobre o transeunte, sobre o ocasional ou sobre uma energia livre que, na realidade, tem uma importância limitada. E procede-se por hipóteses: «se» Fulano não tivesse dito, «se» Beltrano tivesse feito, «se» o grupo X tivesse apoiado esta verdade sacrossanta... e assim por diante.

A política do «se» é uma prova da incapacidade de compreender a história e, portanto, também uma prova da incapacidade de fazer a história.

Sheen (2007), ao analisar a política educacional sob a óptica gramsciana, argumenta que ela não é um mero reflexo da economia, mas um campo de disputa ideológica onde se manifesta a luta pela hegemonia entre as classes sociais. A legislação, portanto, não é um produto neutro, mas a materialização de uma disputa prévia na sociedade civil, refletindo a dinâmica de poder entre os grupos sociais. Essa perspectiva se alinha com a crítica de Gramsci à “política do ‘se’”, cuja ênfase recai sobre o ocasional e o hipotético, negligenciando as forças sociais profundas que moldam a realidade. Para ambos, a análise da política educacional deve ir além da análise das leis e dos planos, em busca de compreender as relações de poder e os embates ideológicos que a constituem. Em outras palavras, é instrumento utilizado pela classe dominante para perpetuar e manter o controle da ideologia burguesa.

Nessa linha de raciocínio, entende-se que as recomendações do BM não são uma simples imposição/coerção de condições aos países em desenvolvimento com vistas à decisão de empréstimos. Além disso, eles precisam do consentimento dos líderes desses países na implementação dessas diretrizes. Assim, a conformidade do Estado às designações e às ordens permeia a questão da hegemonia, no sentido gramsciano, em que a coerção e o consentimento são duas faces da mesma moeda. Isso significa que a instituição tem o poder de conceder ou recusar empréstimos para países como coerção. Além da coerção, é preciso o elemento do consentimento (Almeida, 2020).

O BM utiliza-se das suas recomendações e condicionalidades para propugnar políticas educacionais, mirando, na conjuntura atual, adaptá-las a uma reforma na educação pública, visando a sedimentação da hegemonia do capital. Esse método não vem com um manual de

instruções que o leitor lê e segue seus comandos; trata-se de uma leitura atenta ao que está escrito e bem como a compreensão do que está implícito, entre as linhas. Para Marx, o concreto “[...] é o ponto de partida, mas também o de chegada; e o percurso é constituído pelas abstrações, nas suas idas e vindas cada vez mais radicais em direção ao objeto a ser concretizado” (Michelotto; Lima, 2016, p. 117). Assim, é o movimento real, o que está em constante mudança, e, por consequência, essas alterações se dão na infraestrutura da sociedade.

Em se tratando do método,

[...] toda investigação tem seu método determinado e constrói uma ciência determinada, e que o método desenvolveu-se e foi elaborado conjuntamente ao desenvolvimento e à elaboração daquela determinada investigação e ciência, formando com ela um todo único. Acreditar que se pode fazer progredir uma investigação científica aplicando-lhe um método tipo, escolhido porque deu bons resultados em outra investigação ao qual estava relacionado, é um equívoco estranho que nada tem em comum com a ciência (Gramsci, 2002, p. 98).

Ainda sobre o método, de acordo com Lima (2013), fundamentada em Gramsci, a escolha de um método de uma pesquisa está intimamente relacionada ao seu conteúdo e aos seus objetivos, pois

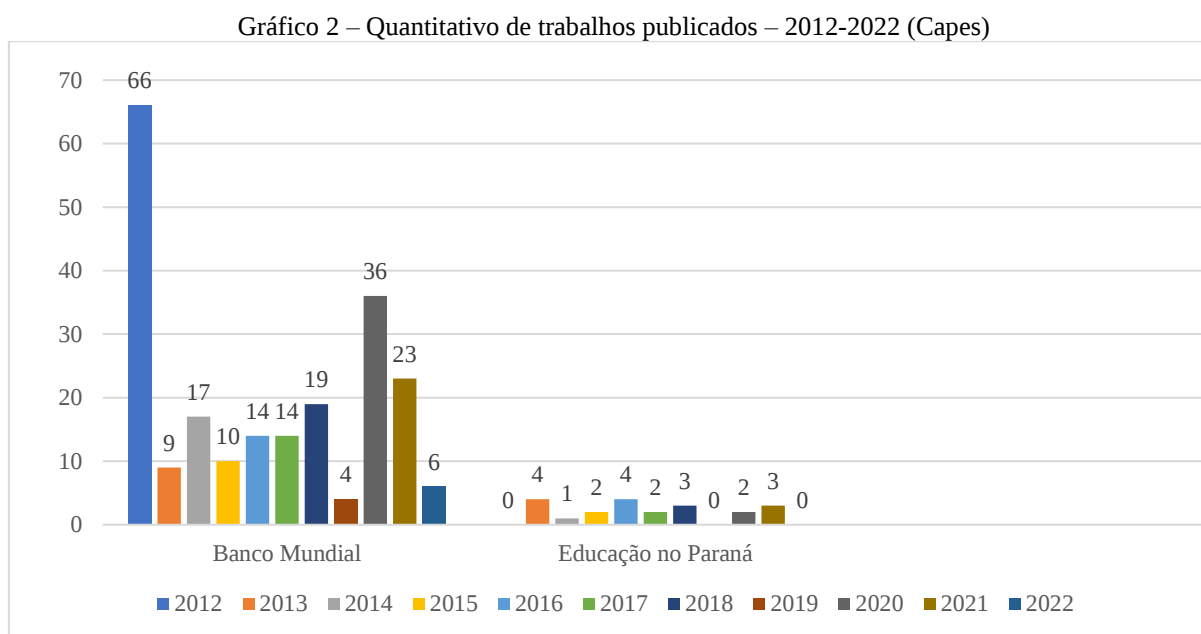
[...] pode-se dizer que não é cientista quem demonstre escassa segurança em seus critérios particulares, quem não tenha uma plena inteligência dos conceitos utilizados, quem tenha escassa informação e conhecimento do estágio precedente dos problemas tratados, quem não seja cauteloso em suas afirmações, quem não progrida de uma maneira necessária, mas sim arbitrária e sem concatenação, quem não saiba levar em conta as lacunas que existem nos conhecimentos já atingidos, mas as ignore e se contente com soluções ou nexos puramente verbais, ao invés de declarar que se trata de posições provisórias que poderão ser retomadas e desenvolvidas, etc. (Gramsci, 2002, p. 123).

A citação de Gramsci nos alerta sobre o perigo do dogmatismo e a procura por respostas absolutas. O genuíno cientista entende que o saber é temporário e se encontra em contínua evolução. As “posições provisórias” que ele propõe servem como bases para novas pesquisas e aprimoramentos.

Com o intuito de aprofundarmos a compreensão da dimensão do objeto de pesquisa nesse campo, a próxima seção desta introdução apresenta uma revisão de literatura. Serão abordadas as perspectivas metodológicas utilizadas e os principais resultados alcançados em pesquisas anteriores. Além disso, serão discutidas as lacunas existentes na literatura, com foco no BM e no estado do Paraná, e suas especificidades.

1.1.1 Sobre a produção acadêmica e os documentos oficiais

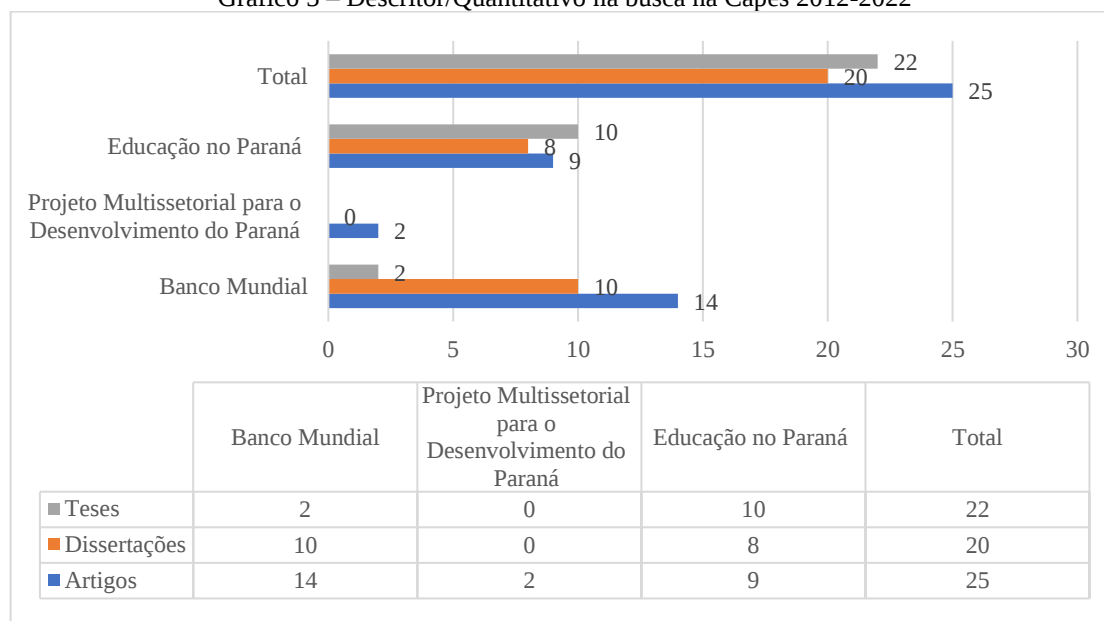
Inicialmente, realizamos um levantamento sobre a produção acadêmica no processo de reformulação do projeto de pesquisa no ano de 2022, com o intuito de verificar as pesquisas a respeito do BM. Esse levantamento da produção acadêmica foi realizado no Catálogo de Teses e Dissertações, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e no portal de Periódicos CAPES, com os seguintes descritores: “Banco Mundial”, “Educação no Paraná”, “Projeto Multissetorial Paraná”. Na quantitativa geral, não encontramos o terceiro descritor, o que já esperávamos pelo fato de o projeto ser atual. O Gráfico 2 que segue apresenta os resultados dessa busca.



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados no Catálogo de Teses e Dissertações e Portal de Periódicos CAPES, 2022.

Utilizamos, dessa forma, o recurso “refinar resultados”, designando as buscas para a área da Educação. Em relação ao recorte temporal, sinalizamos a partir de 2012 – devido ao início do Projeto Multissetorial na Educação do Paraná – a 2022, pois poderíamos encontrar alguma pesquisa recente sobre o tema citado anteriormente. De modo panorâmico, seguem os resultados no Gráfico 3.

Gráfico 3 – Descritor/Quantitativo na busca na Capes 2012-2022



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados no Catálogo de Teses e Dissertações e Portal de Periódicos CAPES, 2022.

Seguindo os modelos dos trabalhos de Giaretta (2021) e de Brandalize (2021)⁴, realizamos o levantamento sobre os descritores principais desta pesquisa em três momentos. Em um primeiro momento, utilizamos o descritor “Banco Mundial”, o que resultou na obtenção de 25 trabalhos. Refinamos os dados aplicando um recorte temporal de 2012 a 2022, com os devidos ajustes em termos de concentração, área e avaliação na área da Educação. Após uma leitura atenta dos resumos, chegamos aos resultados apresentados na Tabela 1.

Tabela 1 – Total de teses, dissertações e artigos sobre “Banco Mundial” (2012-2022)

Categoria	Quantidade de trabalhos encontrados	Quantidade de trabalhos selecionados para análise
Tese	2	2
Dissertação	9	1
Artigos	14	3
Total	25	6

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados coletados no Catálogo de Teses e Dissertações e Portal de Periódicos CAPES, 2022.

Neste primeiro grupo⁵, as pesquisas utilizaram o materialismo histórico-dialético como método de análise. Das 11 pesquisas (teses e dissertações), três pesquisas abordam a Educação Infantil sob o contexto do BM após a reforma do Estado na teoria do capital humano. Duas pesquisas tratam da reforma do Ensino Médio e suas implicações sob o currículo de competências e habilidade. E três lidam com a gestão educacional após o imbricamento do BM

⁴ Ver, principalmente, a página 30 de Brandalize (2021).

⁵ OSs trabalhos estão dispostos nos Apêndices A e B.

na educação brasileira. Esses trabalhos concluíram que as políticas curriculares estaduais se alinham aos pressupostos do capital humano e correspondem a políticas compensatórias.

Em um segundo momento, o descritor de busca foi “Educação no Paraná”, com o objetivo de encontrarmos pesquisas realizadas em nosso estado, para possíveis aproximações. Além do refinamento necessário do primeiro momento, também optamos por teses e dissertações no Paraná. Obtivemos os resultados apresentados na Tabela 2.

Tabela 2 – Total de teses, dissertações e artigos sobre “Educação no Paraná” (2012-2022)

Categoria	Quantidade de trabalhos encontrados	Quantidade de trabalhos selecionados para análise
Tese	10	0
Dissertação	8	1
Artigos	9	1
Total	27	2

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados coletados no Catálogo de Teses e Dissertações e Portal de Periódicos CAPES, 2022.

Nesse segundo grupo, destacaram-se pesquisas sobre os seguintes temas: Escolas Étnicas, História da Alfabetização, História da Imprensa no Paraná (com duas pesquisas distintas sobre o tema), formação de professores licenciados em Matemática e Geografia (com duas pesquisas distintas sobre o tema), História do Ensino Secundário, História da Educação - Erasmo Pilotto e Carmelitas, Educação Higienista, Ensino do Desenho, Livro Didático, Eny Caldeira, Escolas Paroquias e Julia Wanderley; e uma pesquisa sobre Conselhos Municipais de Educação do Paraná. Com exceção de uma pesquisa que trabalha com a análise do discurso, os estudos foram desenvolvidos por meio do materialismo histórico-dialético, com enfoque na pesquisa documental bibliográfica.

Em um terceiro momento, o destaque da nossa pesquisa foi “Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná”. Com esse descritor, encontramos os resultados mostrados na Tabela 3.

Tabela 3 – Total de teses, dissertações e artigos sobre “Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná” (2012-2022)

Categoria	Quantidade de trabalhos encontrados	Quantidade de trabalhos selecionados para análise
Tese	0	0
Dissertação	0	0
Artigos	2	2
Total	2	2

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados coletados no Catálogo de Teses e Dissertações e Portal de Periódicos CAPES, 2022.

Como elencamos no primeiro momento, as duas teses selecionadas trazem elementos de suporte teórico acerca do BM. A pesquisa de Almeida (2020) refletiu sobre a influência do mercado, imperialista, que condicionou e que condiciona a reforma empresarial da educação pública no Brasil, pelo recorte temporal de 2014-2020. Dessa forma, pautada pelo materialismo histórico-dialético em Gramsci, após reflexões sobre os documentos, artigos e conjuntos de ideias, Almeida (2020) constatou que há um alinhamento entre as concepções do BM, pela teoria do capital humano e sua correlação com as práticas provenientes das políticas educacionais brasileiras, com a finalidade do ideário da reforma empresarial para a educação. A autora conclui que é por meio do consenso que há o esforço para alcançar a legitimidade e a afirmação da dominação. Como resultado, Almeida (2020) entende que a contradição da educação é iminente, isso porque a educação é utilizada pela classe hegemônica para perpetuar e solidificar sua visão de mundo. Ao mesmo tempo, o contato com os saberes das classes populares possibilita o acesso às relações interrogativas e à organização de classe de uma nova hegemonia, sendo, assim, uma ação social transformadora.

Speck (2018), em sua tese, analisou a regulação de controles do Plano de Desenvolvimento da Escola Interativo (PDDE interativo) como forma orgânica do gerencialismo, como escola eficaz. Para que pudesse analisar a gestão escolar a partir do PDDE, Speck (2018), na quarta seção de sua tese, verificou as orientações do BM, no documento intitulado “Estratégias 2020 para a Educação” (Banco Mundial, 2011), que prescreveu, aos denominados países parceiros, a criação de sistemas de informação e monitoramento da gestão educacional. A autora, pautada no materialismo histórico-dialético, em suas conclusões, declarou a naturalização de financiamentos entre o BM e a educação como insuficiente, pois oculta contradições do sistema educativo ao passo que evidencia supostas ineficiências da gestão escolar, pelo viés do PDDE.

A dissertação de Soares (2018) visou esclarecer a parceria do BM com as políticas educacionais no recorte temporal de 2011 a 2016. A matriz epistemológica ancorou-se no materialismo histórico-dialético, e, por meio de uma pesquisa bibliográfica, a autora refletiu sobre o papel do Estado e sua subordinação aos interesses do capital, fez uma análise documental sobre a adoção do gerencialismo na gestão pública, utilizando como referência o relatório *Achieving World Class Education in Brazil: The Next Agenda*, do BM, e as Matrizes Operacionais do Manual Operativo do Projeto Multissetorial do Paraná. Soares (2018) também avaliou os programas financiados pelo BM, do qual faz parte o Plano Multissetorial, e de que forma eles foram desenvolvidos na educação.

Identificamos que o trabalho de Soares (2018) se alinha ao objeto desta tese de Doutorado, com o foco em decifrar os três programas enquanto ainda estavam em vigência. No entanto, esta tese vai além, ao apresentarmos o relatório final que evidencia como esses programas se encerraram e se, após o término da parceria, a disseminação de ideais neoliberais se estagnou. Soares (2018) concluiu que a influência do Banco Mundial (BM) se manifesta nas esferas governamentais e no campo educacional, por meio da adoção de plataformas de gestão que seguem apenas manuais de orientação. Esse processo enfraquece a autonomia dos professores – vistos como intelectuais orgânicos – e reforça o discurso neoliberal de proatividade e empreendedorismo.

Seguindo o modelo de Lima (2012), os artigos selecionados que abarcam o referencial teórico deste estudo são: Decker e Evangelista (2019), Botiglieri e Bezerra Neto (2014) e Bastos e Rocha (2017). O Quadro 2, a seguir, apresenta as categorias de análise desses três estudos.

Quadro 2 – Categorias de análise dos trabalhos selecionados

Categorias	Discussões
Capital humano advinda do Banco Mundial	Ficou evidente que as políticas educacionais propostas para a América Latina e Caribe, especificamente para o Brasil, ao longo de mais de uma década, articulam conjunturas econômicas e educacionais de modo a apresentar cenários de crises e caos que justificam a intervenção do Banco e constituem o berço para suas proposições político-reformistas.
Neoliberalismo	O Banco Mundial constrói como proposta aos países envolvidos um pacote de mudanças a serem realizadas, em reformas que, embora aleguem melhorias no acesso e qualidade escolar, visam, na realidade, reduções nos gastos públicos para com a educação.
<i>Modus operandi</i> prevalecente nos departamentos de pesquisa do Banco Mundial, na área educacional.	Os resultados indicam o caráter ideológico, a estreiteza de horizonte, a limitação epistemológica e a funcionalidade estratégica à manutenção dos paradigmas neoliberais na educação.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Decker e Evangelista (2019), Botiglieri e Bezerra Neto (2014) e Bastos e Rocha (2017).

Sobre o segundo momento, o da *Educação no Paraná*, a escolha da dissertação de Ramos (2018) se dá, principalmente, pelo comparativo educacional e do mandato do governador do Paraná. O autor estabelece um comparativo entre a remuneração no período citado, a partir de leis estaduais e municipais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, documentos do BM, entre outros. A partir de uma análise fundamentada no materialismo histórico-dialético, Ramos (2018) considera que os salários dos professores sofreram uma queda substancial desde 2015, agravada por atrasos em reajustes salariais, correções monetárias, entre outros fatores, caracterizando um retrocesso nas políticas de remuneração em relação à gestão anterior. O autor verificou que a

administração apoia políticas internacionais focadas na eficácia e na eficiência educacional, as quais incentivam a fazer o melhor com o mínimo de recursos.

Com base no artigo de Gresele e Krukoski (2018), selecionado para fundamentar a pesquisa, a categoria determinante é apresentada no Quadro 3.

Quadro 3 – Categoria de análise do trabalho selecionado

Categoria	Discussão
Eficiência nos gastos públicos	A pesquisa teve como objetivo avaliar a eficiência dos gastos públicos no Ensino Fundamental nos municípios do Estado do Paraná no ano de 2015.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Gresele e Krukoski (2018).

No terceiro momento, sobre o descritor do objeto deste estudo, “Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná”, não encontramos teses e dissertações que versam especificamente sobre ele. No entanto, dois artigos foram encontrados no Portal de Periódicos CAPES: Silva e Deitos (2020) e Iijima e Zanardini (2022), cujas categorias determinantes apresentamos no Quadro 4.

Quadro 4 – Categorias de análise dos trabalhos selecionados

Categorias	Discussões
Dívida Pública, Financiamento Externo	O artigo conclui que o processo de financeirização implica políticas focalizadas, as quais afetam diretamente a política educacional, dado que a privatização passa a ser valorizada.
Dívida Pública, Financiamento Externo	A influência do BM nas políticas educacionais do Estado do Paraná manifesta as categorias, essencialmente do campo empresarial: eficiência, eficácia, qualidade, competitividade, avaliação, prestação de contas. Elas são incorporadas pela educação pública do Brasil e do Paraná, principalmente a partir da década de 1990, permanecendo até a atualidade.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Silva e Deitos (2020) e Iijima e Zanardini (2022).

Tendo em vista as discussões identificadas, a seguir, utilizamos esse embasamento teórico para suporte dos capítulos da tese, e os materiais identificados como de suma importância, para respaldo legal: manuais operativos, documentos do BM, auditorias e relatório final do PMDP. Pereira (2022) sinaliza que qualquer estudo que envolva o BM em relação ao Brasil, ou qualquer outro país, deve obrigatoriamente analisar as EAPs. Essa documentação é de extrema importância para a relação da instituição com os países mutuários, pois é nela que o Banco avalia a economia nacional, traça cenários e emite prognósticos em diversas áreas.

Além das EAPs, o percurso de acesso aos dados dos documentos do Paraná, em específico o PMDP, ocorreu em três momentos. Inicialmente, na página do BM (sede Brasil e Estados Unidos), foram encontrados 18 documentos relevantes para o projeto em questão, a maioria em inglês. Em seguida, no *site* do Iparde, foram localizados os mesmos documentos em português. Por fim, uma busca *online* minuciosa na página da Secretaria de Planejamento e

Coordenação Geral do Governo do Paraná possibilitou o acesso à versão em português dos contratos e manuais necessários para a pesquisa, incluindo o relatório final do projeto. O Quadro 5 apresenta os documentos norteadores da tese.

Quadro 5 – Principais fontes para elaboração da tese

Tipo de material	Título e ano do documento
Documentos do BM Brasil e Paraná	O Banco Mundial e o Brasil: a quinta década de cooperação (1994)
	Estratégia de Assistência ao País (1997)
	Estratégia de Assistência ao País: Relatório de Progresso para 2002
	Construir a sociedade do conhecimento: novo desafio para a educação terciária (2003)
	Estratégia de Assistência ao País: 2004-2007
	Estratégia de Assistência ao País: 2008-2011
	Atingindo uma educação de nível mundial no Brasil: próximos passos (2010)
	Avaliação do Projeto do Empréstimo Proposto no valor de US\$350 milhões de dólares para o Estado do Paraná – Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná (2012)
	Estratégia de Assistência ao País: 2017
Documentos da Secretaria do Planejamento do Paraná	Manual Operativo do Projeto – MOP - Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná - volume 1- documento principal (2012)
	Manual Operativo do Projeto - volume 4 - Documentos dos Programas do Setor de Educação (2017)
Projeto Multissetorial de Desenvolvimento para o Paraná	Modelo Lógico Programa Sistema de Avaliação da Aprendizagem (2012)
	Modelo Lógico Programa Formação em Ação (2012)
	Modelo Lógico Programa Renova Escola (2012)
	Relatório de Monitoramento 1º Semestre de 2014
	Relatório de Monitoramento 2º Semestre de 2014
	Relatório de Monitoramento 1º Semestre de 2015
	Relatório de Monitoramento 2º Semestre de 2015
	Relatório de Monitoramento 1º Semestre de 2016
	Relatório de Monitoramento 2º Semestre de 2016
	Relatório de Monitoramento 1º Semestre de 2017
	Relatório de Monitoramento 2º Semestre de 2017
	Relatório de Monitoramento 1º Semestre de 2018
	Relatório de Monitoramento 2º Semestre de 2018
	Relatório de Monitoramento 1º Semestre de 2019
	Relatório de Monitoramento 2º Semestre de 2019
	Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná - Relatório Final (2020)

Fonte: Elaborado pela autora com base em Banco Mundial (1994, 2003b, 2012), Bruns, Evans e Luque, (2012) e Secretaria do Planejamento do Paraná (2012 a 2020).

Desse modo, foi possível situar os dados do BM e Paraná no período de 2012 a 2020 e em temáticas específicas no âmbito da educação. Por esse motivo, entendemos que os “[...] documentos derivam de determinações históricas que devem ser apreendidas no movimento da pesquisa, posto que não estão imediatamente dadas na documentação” (Evangalista; Shiroma, 2019, p. 89). Ainda assim, entre as inúmeras questões às quais dedicamos nossa atenção ao analisar documentos de política educacional, algumas são fundamentais, como as relações entre

trabalho e capital. Partimos do fato de que as contradições do sistema de capital derivam das demandas e das ações concretas para a formulação de políticas públicas para a Educação e que os interesses das classes fundamentais, em determinadas correlações de forças, se expressam no processo de produção de políticas educacionais (Evangelista; Shiroma, 2019).

Como a problemática desta tese é identificar como o Projeto Multisetorial para o Desenvolvimento do Paraná orientou e/ou alterou as políticas educacionais no Paraná, o primeiro movimento de aproximação desse objeto é localizar o BM nas políticas brasileiras a partir dos anos 2000. Para compreendê-lo como intelectual, a partir dos conceitos postos anteriormente por Gramsci (2007), Mari (2023), Mari e Grade (2010) e Pereira (2022), entendemos que os estudos apontam sua predominância no que se refere aos empréstimos e ao direcionamento dos usos desses recursos para países em desenvolvimento como o Brasil. Gramsci (1976, p. 94), em seus *Escritos Políticos*, volume 1, sobre “A História”, afirma que

[...] se alguma coisa é ainda inexplicável, isto é somente devido ao nosso incompleto conhecimento, à ainda não alcançada perfeição intelectual. E este fato pode tornar-nos mais humildes, mais modestos [...] a nossa religião volta a ser a história, a nossa fé volta ser o homem e sua vontade e atividade.

Assim sendo, no subitem a seguir, localizaremos o BM no cenário brasileiro.

1.2 ESTADO, NEOLIBERALISMO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS: O BANCO MUNDIAL NO CONTEXTO BRASILEIRO

No atual contexto econômico, político e cultural, as políticas educativas são analisadas como estratégias de planejamento e gestão baseadas na economia política global. Formuladores, investigadores e gestores curriculares compreendem os interesses e as intenções das organizações e agências multilaterais comprometidas com a capitalização global. A investigação sobre a influência dessas orientações nas políticas educacionais de vários continentes permite identificar os objetivos educacionais, critérios de qualidade, organização e gestão escolar, ações de ensino-aprendizagem e políticas de formação de professores. Isso permite um caminho sequencial de decisões para o funcionamento dos sistemas educativos (Libâneo, 2018).

Os organismos multilaterais podem definir objetivos para determinar as políticas educacionais, na medida em que os países formulam as suas próprias políticas com base em peculiaridades políticas, econômicas e culturais. No entanto, “[...] a partir delas podem ser identificadas as orientações para os sistemas escolares e investigar como elas aparecem, no plano operacional, nas escolas e salas de aula” (Libâneo, 2018, p. 46).

Para alcançarmos o objetivo específico deste capítulo, que consiste em *investigar a atuação do Banco Mundial como intelectual coletivo, no contexto da educação pública paranaense, entre os anos de 2013-2019*, utilizamos um conjunto de fontes cuidadosamente selecionadas. A obra de Silva (2002) oferece uma base sólida para entender o funcionamento do BM e suas raízes na política educacional. Mari e Grade (2010) aprofundam a análise, caracterizando o BM como um “intelectual coletivo”. Vior e Cerruti (2015) e Pereira (2022), por sua vez, distinguem as EAPs e suas implicações no cenário brasileiro. Por fim, os conceitos de Gramsci (2002) são utilizados para embasar a análise.

O GBM é composto por sete organizações com distintos mandatos, orientações políticas, estruturas administrativas e órgãos de decisão, são elas: Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento (BIRD), Associação Internacional de Desenvolvimento (AID), Corporação Financeira Internacional (CFI), Centro Internacional para a Conciliação de Divergências em Investimentos (CICDI), Agência Multilateral de Garantias de Investimentos (AMGI), Grupo Banco Mundial (GBM) e Painel de Inspeção. O Quadro 6 traz as suas funções.

Quadro 6 – Organizações que compõem o GBM

Instituições	Função
BIRD 1944	A organização mais antiga, maior e mais importante. Sua função é promover empréstimos e garantias financeiras aos países-membros. Os critérios para elegibilidade de países se dá pelo tamanho da economia. Também articula serviços não financeiros de análise e assessoramento técnico.
AID 1960	Conceder créditos a países pobres, com taxas de juro baixas, que não conseguem elegibilidade ao financiamento do BIRD. É necessário que o cliente se comprometa a implantar políticas econômicas consideradas sólidas.
CFI 1956	Organização complementar ao BIRD, principal figura internacional como fonte multilateral, objetivando financeiramente apoiar a expansão do setor privado, estrangeiro e nacional, em países pobres e de renda média. Sua política de empréstimos articula-se à pauta do BM. Financia, além de pequenas e médias empresas, grandes corporações como Coca-Cola, Santander, Royal Dutch Shell, Walmart Stores.
CICDI 1966	Sua função é a prestação de serviços, conciliação e arbitragem em casos envolvendo investidores estrangeiros e estados contratantes, órgãos governamentais subnacionais ou órgãos públicos que tenham sido credenciados por seus respectivos governos nacionais. Sua ação depende da adesão voluntária, mas irrevogável, das partes à sua jurisdição. A sentença proferida pelo Centro é solene e obrigatória, não cabendo recurso.
AMGI 1988	É uma instituição como segurança para investimentos forâneos e expansão de empresas multinacionais, ajudando a proteger os acessos aos riscos não-comerciais e políticos, sejam situações de expropriação/desapropriação de bens, descumprimentos unilaterais de contratos por órgãos públicos, sejam guerras e conflitos civis.
GBM 1955	Fundado com o apoio financeiro e político das fundações Rockefeller e Ford e localizado na sede do Banco em Washington. A partir da sua criação, seu objetivo era treinar políticos e técnicos locais para a ideologia do desenvolvimento capitalista em países periféricos. Já na década de 1990, com a ampliação e o aprofundamento da influência intelectual, o Instituto passou a promover significativa expansão de suas iniciativas na administração pública. Como resultado, seus clientes se expandiram para incluir não apenas funcionários públicos e funcionários do governo, mas também pessoal de organizações não governamentais, jornalistas, acadêmicos em geral, professores do ensino médio, estudantes e grupos de jovens.

Instituições	Função
Painel de Inspeção 1993	Fórum imparcial cuja missão é investigar denúncias de indivíduos ou organizações que foram ou podem ser prejudicados em decorrência de projetos financiados pelo Banco Mundial. Com o intuito de evitar julgamentos retroativos sobre projetos concluídos, apenas são considerados válidos julgamentos relacionados a projetos com desembolso de até 95% do valor original.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Pereira (2009).

A Conferência de Bretton Woods ocorreu um ano antes do fim da Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Nela, 44 países se reuniram para a Conferência Monetária e Financeira das Nações Unidas, sediada na cidade de Bretton Woods, New Hampshire, Estados Unidos. O objetivo era reconstruir a estrutura econômica internacional pós-guerra (World Bank Group, 2022). Os líderes intelectuais da conferência foram John Maynard Keynes (Conselheiro do Tesouro no Reino Unido) e Harry Dexter White (à época Secretário Adjunto do Tesouro nos Estados Unidos). Salientamos que a Conferência de Bretton Woods resultou na formação de duas importantes instituições: O Fundo Monetário Internacional (FMI), e o Banco Mundial (World Bank Group, 2022).

Silva (2002), em seu livro *Intervenção e consentimento: a Política Educacional do Banco Mundial*, sintetiza as ações de cada década que o Banco perpassou até o seu direcionamento para a educação. O padrão de desenvolvimento econômico, implementado na América Latina, era e continua sendo produto dos acordos efetuados na Conferência Monetária e Financeira das Nações Unidas, ou Conferência de Bretton Woods. Sob hegemonia norte-americana, foi estabelecida a direção socioeconômica para os países da América Latina e traçado o projeto de desenvolvimento econômico.

Assim, nos anos de 1960, o BM redirecionou suas ações passando da reconstrução das economias europeias, pós-guerra, às ações de promoção do crescimento econômico dos países subdesenvolvidos da América Latina e da África. Segundo Silva (2002, p. 59):

Visto que os empréstimos destinados ao financiamento de setores de energia e transporte, pela política estava baseada no fato de que nos primeiros anos que se seguiram a segunda guerra mundial as limitações do desenvolvimento dos países membros estavam colocadas na insuficiente capacidade de construir ferrovias, portos, estradas e hidrelétricas ou seja, infraestrutura indispensável para a prosperidade industrial.

A Grande Depressão e a Segunda Guerra Mundial (1939-1945) tinham impedido a realização de investimentos nesses setores, e grande parte da capacidade de promoção existente já estava esgotada. Nesse contexto, o Banco Mundial, ao aproveitar as vantagens de obtenção de rendimentos nesses setores deficitários, obteve resultados satisfatórios durante essa fase. O BM concebia o desenvolvimento como a transformação de economias de base agrícola em economias de base industrial, onde o capital privado, tanto nacional quanto estrangeiro,

dependia de investimentos em infraestrutura básica, que ficavam a cargo do Estado, para viabilizar sua expansão.

No decorrer de seu histórico, o Banco Mundial foi denominado “construtor” e “engenheiro”, pois, com o Plano Marshall⁶, de 1947, ele assumiu um papel central nos esforços de reconstrução do pós-guerra na Europa. A partir de então, a instituição passou a financiar projetos de infraestrutura em todo o mundo, com foco em setores como energia, irrigação e transporte. Além de fornecer auxílio financeiro ao Chile com um montante de US\$ 13,5 milhões em 1948, tornando-o o primeiro país latino-americano a receber empréstimos para o desenvolvimento de energia hidrelétrica. Nesse rol, em 1956, a *International Finance Corporation* (IFC) foi criada com o objetivo de focar exclusivamente no setor privado. Já em 1960, foi estabelecida a *International Development Association* (IDA), para fornecer recursos para membros menos dignos de crédito. Nesse sentido, a trajetória histórica do BM destaca que “[...] o primeiro empréstimo da IFC foi para o Brasil, no valor de US\$ 2 milhões, para a fabricação de equipamentos elétricos” (World Bank Group, 2022, 1946-1967).

A partir de 1968-1981, “O Banco Mundial Combate a Pobreza”. O título justifica-se, pois, na década de 1970, “[...] mais de 40% das pessoas nos países em desenvolvimento viviam na pobreza absoluta e, em resposta, os projetos do Banco Mundial visavam ajudar diretamente os pobres” (World Bank Group, 2022, 1968-1981). Assim, o presidente do BM, à época, Robert McNamara, denominou “pobreza absoluta”, e as soluções que encontraram foram: acelerar o crescimento econômico e reduzir a pobreza (World Bank Group, 2022). De acordo com o BM, são esses conceitos que transformaram o Banco na instituição voltada para o desenvolvimento que conhecemos hoje. Vale salientarmos que: “O primeiro empréstimo para a área de meio ambiente foi em 1971 e o objetivo foi o controle da poluição no Brasil. Subsequentemente, o Banco incluiu salvaguardas ambientais em seu processo” (World Bank Group, 2022, 1968-1981).

Ainda datada na década de 1960, houve a criação da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Em seu estudo, Soares (2020) examina as concepções da OCDE sobre educação e formação de professores, com o objetivo de identificar a influência da organização na formulação de políticas nesse campo. A OCDE argumenta que a educação é

⁶ Conhecido como Plano de Reconstrução Europeia. Anunciado, em 1947, o Plano Marshall foi concebido pelo secretário de Estado George Marshall. O Plano consistia em uma política de estabilização dos países da parte Ocidental da Europa. Dentre os objetivos principais do Plano Marshall, estavam a expansão do comércio internacional, a garantia da estabilidade financeira interna e o desenvolvimento da cooperação econômica europeia (Simon, 2010).

fundamental para o crescimento econômico e o bem-estar social, enfatizando o papel crucial do professor na qualidade do ensino.

Ainda, a OCDE, por meio de documentos, relatórios de pesquisa e assessorias, tem promovido uma agenda que visa melhorar a qualidade da educação, com foco na formação de professores. Essa agenda inclui políticas para atrair, formar e reter professores qualificados, de acordo com a hegemonia do capital. De acordo com Soares (2020, p. 18), “[...] ao invés da transformação social e da consciência crítica, dá-se espaço a um ensino destinado apenas à formação para o mercado de trabalho, à formação de capital humano, exatamente como recomendam o Banco Mundial e a OCDE”. A autora observa que a OCDE, por meio de suas políticas, busca moldar a formação de professores para atender às demandas da chamada “sociedade do conhecimento”, enfatizando a necessidade de adaptação às mudanças sociais e tecnológicas, em forma de capital humano.

No que tange ao BM, além de aumentar 12 vezes os empréstimos aos países membros entre 1968 e 1981, a atenção foi voltada para novos setores: desenvolvimento rural, água, saneamento e educação. No que diz respeito ao último setor, o BM começou a financiar projetos educacionais por volta da década de 1960, concentrando-se principalmente nos chamados “países em desenvolvimento”. A ação foi voltada para mão de obra qualificada. Na década de 1980, o gasto educacional concentrou-se na difusão do conhecimento técnico e profissional e na melhoria da qualidade do Ensino Médio, introduzindo o que se convencionou chamar de “educação diversificada” (Mundy, 2007).

Paralelamente, no mesmo contexto, a América Latina estabeleceu um acordo com os Estados Unidos, chamado Aliança para o Progresso (1961-1968), sob justificativa de ajudar os países latino-americanos a alcançarem o crescimento econômico e o desenvolvimento do sistema capitalista. Predominava, portanto, a ideologia do desenvolvimento. O cenário resultou no surgimento de diversas ditaduras militares na América Latina, sendo um exemplo notável o golpe militar de 1964 que derrubou o governo de João Goulart (Jango) no Brasil. Segundo Toledo (1997), esse acontecimento foi motivado pela percepção dos militares, liberais e conservadores, bem como do governo dos Estados Unidos, de que o governo de Jango representava uma ameaça ao crescimento do capitalismo na região. Além disso, o BM restringiu sua assistência ao país durante o governo de Goulart devido à falta de colaboração nas reformas necessárias para combater a inflação. Com a ascensão da ditadura militar no Brasil (1964-1985), o BM retomou os empréstimos ao país, o que sugeriu um apoio às ditaduras militares na América Latina (Iijima, 2021).

Vale destacarmos que, no período em que a Aliança para o Progresso atuou, a preocupação com a educação brasileira deslocou-se para seu papel na formação mental e, nesse contexto, lutou contra a difusão das ideias marxistas. Por isso: “Não por acaso o ensino superior foi alvo de reformas” (Iijima, 2021, p. 31).

Silva (2002, p. 59) explica que “[...] a ênfase recaiu sobre países cujas economias apresentavam índices incompatíveis de rentabilidade para o capital, empurrando-o para os empréstimos junto ao fundo monetário internacional”. Dessa forma, nessa década, o projeto de combate à pobreza e os argumentos favoráveis à teoria do capital humano se consolidaram. Como Silva (2002, p. 59) afirma, a instituição apresentava “[...] as fórmulas universais para reduzir a pobreza, combater o analfabetismo, preservar o meio ambiente e aplicar políticas econômicas rentáveis e competitivas”, fortemente atreladas a teoria do capital humano.⁷

Na década de 1990, o presidente do BM Robert S. McNamara (1916-2009)⁸ redirecionou fundos para interesse no crescimento econômico e no processo de desenvolvimento pela estratégia de segurança dos Estados Unidos. Um dos eixos de impulso da política adotado como elemento estratégico projetava medidas de redução da pobreza, visto como um perigo pelas revoltas populares e uma oportunidade para travar o desenvolvimento de governos comunistas que se opunham aos interesses dos países capitalistas (Mari; Grade, 2010).

Datado entre 1982-1994, o BM explicita que os desafios enfrentados foram: o choque do petróleo, crises de dívida e ambientalismo. Consequentemente, o Banco reagiu trazendo o ajuste estrutural. Segundo o histórico do BM, “[...] os empréstimos para ajuste estrutural vieram com condições políticas, como disciplina fiscal, reforma tributária e liberalização do investimento estrangeiro direto” (World Bank Group, 2022, 1982-1994).

A partir de 1981, Alden Winship Clausen (1944-2013)⁹ assumiu a presidência do BM, ficando responsável por sua gestão. Sob a presidência de Clausen, o Banco redirecionou sua atenção aos mercados livres, à atração de investimentos privados e à cooperação internacional, aliados à sua *expertise* como banqueiro. Dessa maneira, foram impulsionadas inovações

⁷ De acordo com Frigotto (2006, p. 40), a teoria do capital humano é “[...] a educação, então, é o principal capital humano enquanto é concebida como produtora de capacidade de trabalho, potenciadora do fator trabalho. Neste sentido é um investimento como qualquer outro”.

⁸ Quinto presidente do BM. A principal consideração que orientava o Banco eram as necessidades dos países em desenvolvimento. McNamara entendia que os países em desenvolvimento precisavam de mais assistência do que vinham recebendo, e ele decidiu fazer do Banco uma “massa crítica” de poder financeiro e técnico (World Bank Group, 2022).

⁹ Foi o sexto presidente do BM. Em 1968, tornou-se responsável pelos negócios de empréstimos internacionais do banco, uma experiência que lhe seria muito útil quando veio para o Banco Mundial. Em 1970, tornou-se presidente e CEO do Bank of America, que transformou em um dos bancos mais lucrativos dos Estados Unidos (World Bank Group, 2022).

relacionadas às garantias de investimento e ao cofinanciamento com instituições bancárias comerciais.

O apoio às reformas estruturais exigiu a ampliação e intensificação do trabalho analítico do Banco. O Banco tornou-se fortemente envolvido em ajudar os governos a investigar seus problemas econômicos e identificar as soluções disponíveis. O Banco sob Clausen e Ann Krueger (economista-chefe do Banco) deu ênfase à questão da liberalização comercial e influenciou efetivamente a agenda de reformas, especialmente na América Latina (World Bank Group, 2014, tradução nossa).

Dessa forma, nos anos de 1980, com as ideias de Clausen, do FMI e da Casa Branca, o BM integrou-se ao quadro ideológico do “Consenso de Washington” e à política econômica e social. No que diz respeito ao Consenso, Fiori (2002, p. 84) explana que o nome em si remete a “[...] nome de uma loja maçônica? De uma conspiração imperial? De mais uma invenção esquerdista? Não [...] um consenso que condensava e traduzia as ideias neoliberais na forma de pacote terapêutico”.

O processo de neoliberalização estava em pleno andamento nos países capitalistas do centro e da periferia, e a nova agenda global redefiniu os rumos estratégicos dos organismos internacionais no campo da educação. Conforme Vior e Cerruti (2015, p. 118), “[...] a própria entidade afirma que, desde 1980, o volume de seus empréstimos para a educação aumentou consideravelmente e sua participação no total de empréstimos duplicou”. No novo cenário, a estratégia de “ataque à pobreza” foi repensada à luz dos imperativos de mudança do Estado e da abertura das economias periféricas ao comércio global, resultando na implementação da estratégia “Educação para Todos”. “Foi basicamente sob os auspícios do Banco Mundial que se reformulou, nos anos de 1980, o apoio geral multilateral para a educação básica herdado dos anos de 1970, a fim de encaixá-lo na ideologia neoliberal global e na estrutura da ordem mundial de fins do século XX” (Mundy, 2007, p. 145, tradução nossa).

Esse acordo vem acompanhado de políticas macroeconômicas e microeconômicas, além de reformas estruturais implementadas no Brasil em 1990. Essas reformas são destinadas à desregulamentação do mercado financeiro, à privatização de empresas e de serviços públicos, à abertura comercial e à proteção dos direitos de propriedade. Foram impostas condições à América Latina (incluindo o Brasil) para renegociar a dívida externa e restabelecer a participação dos países no sistema financeiro internacional, pois, em longo prazo, o Consenso presumia que, após as reformas impostas, seria possível verificar um crescimento estrutural (Fiori, 2002).

O BM investiu na formação dos intelectuais orgânicos, com a intenção de que esses profissionais atuassem como implementadores das políticas do Consenso de Washington. Para

isso, foram oferecidos programas de capacitação e treinamento destinados a economistas, técnicos e formuladores de políticas de nações em desenvolvimento, com o objetivo de disseminar os princípios e as práticas do modelo ultraliberal. O Consenso de Washington não se estabeleceu apenas por meio da coerção econômica, mas também atrelando a reestruturação da dívida à adoção de reformas. O BM, com seus aliados, também procurou construir um consenso em torno desse modelo, apresentando-o como o único caminho viável para o crescimento econômico e a modernização.

Na década de 1990, O BM concentrou sua ajuda nas ex-nações soviéticas, auxiliando-as a redirecionar suas economias após a dissolução da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas. Além disso, em 1991, o Fundo Global para o Meio Ambiente (GEF) foi estabelecido para promover o foco na proteção do meio ambiente e, em 1996, “[...] foi aprovada a iniciativa da dívida dos Países Pobres Altamente Endividados para permitir que os países pobres se concentrassem no desenvolvimento sustentável e na redução da pobreza” (World Bank Group, 2022, 1982-1994). Outra instituição foi acrescentada ao grupo em 1998, a Agência Multilateral de Garantia de Investimentos (MIGA), para fornecer seguro contra riscos políticos e reforço de créditos para investidores e credores.

Na verdade, o que ocorreu foi que, a partir dos insucessos do modelo de desenvolvimento de projetos para a América Latina, a política educacional para a Educação Básica e o Ensino Superior constituiu o passaporte para o crescimento econômico. Nesse sentido, no caso da educação brasileira, o BM elaborou documentos setoriais com definição conceitual para “[...] induzir medidas e propostas voltadas para a redução do papel do Estado, fortalecendo o setor privado e a implementação de medidas voltadas para a institucionalização da indústria na educação” (Silva, 2002, p. 79).

Fonseca (1998), referência sobre os estudos do BM, explica que, na década de 1990, a atuação do BM deu-se de forma mais direta na organização da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia. Segundo a autora, “[...] o Banco declarou-se como o principal responsável da Conferência de Educação para Todos, além de ter-se colocado como atual coordenador da cooperação técnica internacional à educação” (Fonseca, 1998, p. 60). A autora sintetiza essa década afirmando que “[...] o ponto central da política do BIRD para os anos 90 é, sem dúvida, a redução do papel do Estado no financiamento da educação, bem como a diminuição dos custos do ensino” (Fonseca, 1998, p. 60).

Torres (2007) afirma que a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, cujo debate era a “visão ampliada” da Educação Básica, sobressaiu como mostra o Quadro 7.

Quadro 7 – Educação Básica em Jomtien em 1990

Visão restrita	Visão ampliada – Jomtien
O foco eram as crianças.	Dirige-se a crianças, jovens e adultos.
Realiza-se no equipamento escolar.	Realiza-se dentro e fora do equipamento escolar.
Equivale à educação de primeiro grau ou algum nível escolar estabelecido.	Não se mede pelo número de anos de estudo, mas pelo efetivamente aprendido.
Garante-se por meio do ensino de determinadas matérias.	Garante-se por meio da satisfação das necessidades básicas da aprendizagem.
Reconhece como válido o único tipo de saber: o adquirido na escola.	Reconhece diversos tipos e fontes de saber, incluindo saberes tradicionais.
Limita-se a um período da vida de uma pessoa	Inicia com o nascimento e dura a vida toda.
É homogênea igual para todos.	É diferenciada (já que são diferentes as necessidades básicas de aprendizagem dos diversos grupos e culturas).
É estática e mantém-se relativamente inalterada.	É dinâmica muda ao longo do tempo.
Responsabilidade do Ministério da Educação.	Envolvem todos para uma ação educativa.
Guia-se por enfoques e políticas setoriais.	Requer enfoques e políticas intersetoriais.
É responsabilidade do Estado.	É responsabilidade do estado e de toda a sociedade e exige, portanto, construção de consensos e coordenação de ações.

Fonte: Adaptado pela autora a partir de Torres (2007, p. 133).

Observamos o cunho liberal nessa visão ampliada com o termo “educação obrigatória”, substituído por “educação básica”. Expressões como “responsabilidade do Estado” foram trocadas por “responsabilidade social” ou “cooperação”. Desse modo, segundo Vior e Cerutti (2015, p. 118): “Joimtien inaugurou a expressão ‘parceria’ (*partnership*), como referência às relações entre os credores e devedores, e entre os governos e ONGs, como se os seus interesses fossem idênticos ou compatíveis e como se atuassem como sócios naturais”.

A análise do impasse na área da educação, que transcende a responsabilidade exclusiva do Estado, constitui uma das perspectivas do neoliberalismo, ao restringi-la exclusivamente às políticas sociais, ou entrelaçando em parcerias. Como pontua Gramsci (1976, p. 347), “[...] toda a tradição liberal é contra o Estado, a literatura liberal representa uma polêmica contra o Estado. A história política do capitalismo caracteriza-se por uma contínua e furiosa luta entre o cidadão e o Estado”.

Na compreensão gramsciana, toda relação de hegemonia “[...] é necessariamente uma relação pedagógica, [...] em todo o campo internacional e mundial, entre conjuntos de civilizações nacionais e continentais” (Gramsci, 2002, p. 320). Dessa maneira, uma reforma filosófica é introduzida, cuja atuação, ao criar

[...] um terreno ideológico, determina uma reforma das consciências e dos métodos de conhecimento, é um fato de conhecimento, um fato filosófico [...] quando se consegue introduzir uma nova moral conforme a uma nova concepção do mundo,

termina-se por introduzir também esta concepção, isto é, determina-se uma completa reforma filosófica (Gramsci, 2014, p. 258).

Assim sendo, o BM atua como intelectual coletivo, no redirecionamento das ideias neoliberais, impostas como uma concepção de desenvolvimento para a América Latina. Sob a óptica gramsciana, o BM pode ser visto como um intelectual coletivo pela sua capacidade organizativa por meio de relatórios, investigações e sugestões de políticas pautadas em ideias neoliberais no contexto latino-americano. O BM utiliza seu poder e influência financeira para vincular empréstimos e assistência técnica à implementação de políticas neoliberais, além de desempenhar um papel vital na capacitação de profissionais e na produção de conhecimento que fundamentam essas propostas.

É possível destacarmos que o discurso propalado foi sobre a necessidade de se formar um novo homem, apto para viver um novo estágio do capitalismo, denominado globalização. Dessa maneira, o Quadro 8, a seguir, desenha a relação do Brasil e do BM até a década de 1990.

Quadro 8 – Relação do Banco Mundial e Brasil (1949 a 1990)

Etapas da atuação do Banco Mundial no Brasil	
1949-1954	O Brasil recebeu seu primeiro empréstimo do BM. Financiou projetos do valor de 194 milhões de dólares, o que corresponde a 14% do total de empréstimos aprovados pelo Banco.
1955-1964	O Banco não concedeu aprovação para empréstimos ao Brasil, principalmente devido a motivos políticos, como a crise cambial, ao viés nacionalista adotado pelo Governo Vargas e ao rompimento de Juscelino Kubitschek com o FMI. Essa situação foi agravada ainda mais pela linha de política adotada por João Goulart.
1970	Nessa década, o Brasil tornou-se o maior tomador de recursos do BIRD, além dos fatores políticos do período militar, a parceria focada no setor de infraestrutura, principalmente energia e transportes, alinhando-se às diretrizes de desenvolvimento econômico do Brasil fornecidas pelo BM.
1974-1981	Embora a administração de McNamara indicou a necessidade de aumentar os investimentos no setor social, especialmente no atendimento às necessidades básicas dos desfavorecidos, os créditos concedidos ao Brasil nesse âmbito ainda eram bastante limitados. Durante o período compreendido, o Banco direcionou aproximadamente 5 bilhões de dólares para o Brasil, distribuídos em 59 empréstimos. Desses subsídios, 45,7% foram destinados à infraestrutura, 32,2% à agricultura, 15,2% à indústria, 8,5% a programas sociais e 1,7% a políticas de ajuste.
1980	Essa década ficou conhecida como “década perdida”, inserida no contexto de endividamento dos países latino-americanos. O país passou por conturbações entre os organismos internacionais. O Brasil firmou um acordo de estabilização com o FMI, implementando uma política recessiva com o intuito de atender às demandas de pagamento da dívida externa. Apesar do acordo, o Brasil optou por implementar programas de política econômica, direcionadas ao ajuste fiscal, eficiência de empregos, além do setor agrícola.
1990	A vulnerabilidade política e econômica do país levou o Banco a direcionar seus recursos para transferências líquidas, visando o controle de pagamento. Somente com a estabilização, o controle da inflação e a implementação do “Plano Real”, as relações entre o BM e o Brasil puderam ser retomadas nos níveis anteriores. Durante esse período, houve um notável fortalecimento e crescimento dos setores sociais, tais como saúde e educação.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Bernussi (2014) e Silva (2002).

Isso posto, a partir da década de 1990, analisaremos as documentações específicas para o Brasil, até englobar o estado do Paraná. Assim, no livro *O Banco Mundial no Brasil*, Pereira (2022) indica que qualquer estudo referente à relação entre o BM e o Brasil requer uma análise das estratégias de atendimento adotadas pelo referido Banco. Para ilustrar essas estratégias e aprofundar a análise da relação entre o BM e o Brasil, a Figura 2 apresenta as principais características dos documentos orientadores para cada país.

Figura 2 – O que são Estratégias de Assistência ao País



Fonte: Elaborada pela autora a partir de Pereira (2010).

Essa documentação desempenha um papel crucial na interação entre uma instituição e os mutuários, pois é por ela que o banco avalia a situação econômica nacional, traça cenários, emite prognósticos em várias áreas, apresenta sua agenda de políticas e expõe as ações que pretende desenvolver, indicando seu grau de prioridade.

Os anos de 1990 a 1994 foram caracterizados por instabilidade macroeconômica e crise política que levaram ao *impeachment* de Fernando Collor, impactando negativamente as perspectivas do BM para o país e sua capacidade de obter empréstimos, tal como consta na EAP de 1993, a única edição não disponível para consulta pública. Pereira (2022, p. 98) explicita que essa estratégia fixou “[...] duas faces da mesma moeda que orientariam a ação do Banco ao longo da década: ajuste fiscal e liberação econômica, por um lado, e alívio da pobreza por outro”.

Em seguida, foram registrados três EAPs, de 1995, 1997 e 2000. No Brasil, à época, o até então presidente da república Fernando Henrique Cardoso (FHC), eleito por dois mandatos consecutivos, foi uma figura importante para o BM. Mello (2015), em *O Banco Mundial e a reforma educacional no Brasil: a convergência de agenda e o papel dos intelectuais*, explicita que o período de transição do final de década de 1980 para a de 1990 coincidiu com o fim da ditadura militar e o início do processo de redemocratização, “[...] período de intensas mudanças políticas e de abertura econômica, com a chegada de novos grupos ao poder entre eles, alguns com perfil bastante afinado com as ideias do BM” (Mello, 2015, p. 154-155).

Nessa linha, Mello (2015) apresenta o estudo de Dezalay e Garth (2000), os quais examinaram o papel de alguns indivíduos com o perfil “políticos tecnocratas”, influenciadores neoliberais na transformação latino-americana de desenvolvimento. Assim, os técnicos políticos como FHC, no Brasil, Domingo Cavallo, na Argentina, Alejandro Foxley, no Chile e Pedro Aspe, no México, possuíam uma combinação de conhecimento técnico sofisticado e sensibilidade política.

Apesar de suas diferenças, esses indivíduos são capazes de se comunicar de forma eficaz, tanto técnica quanto linguística, e navegar facilmente entre diferentes países. Eles conseguem isso principalmente devido ao envolvimento com bancos multilaterais, ONGs, escritórios de advocacia e centros de pesquisa associados a instituições públicas, consultoria em administração. A tecnocracia, exemplificada pelos economistas, desempenha um papel intermediário entre o âmbito nacional e internacional em relação ao conhecimento e às práticas estatais. Dessa forma, eficiência e governabilidade eram metas do FHC (Mello, 2015).

FHC sinalizou, em seu discurso, o Estado como “[...] esclerosado e clientelista, que precisava se tornar ágil e eficiente” (Cardoso, 1994, p. 188). A necessidade de uma nova administração foi proposta para superar a crise, a burocracia e as técnicas administrativas anteriores, por meio do Plano Real. E a reforma seria uma política macroeconômica consistente, com “[...] o controle da inflação e do déficit público, a abertura da economia, a desregulamentação e a privatização” (Cardoso, 1994, p. 21).

Destacamos que, no contexto da década de 1990, ocorreram transformações significativas entre Estado e sociedade em direção a uma concepção mercantilista liberal, com foco no “processo de privatização e na reforma administrativa gerencial do setor público”. A EAP aprovada em 6 de junho de 1995, em sua introdução, aborda que, nos últimos anos, o Brasil experimentou uma significativa transformação política e social. A economia experimentou uma notável redução do intervencionismo estatal, provocada na descentralização do poder político para os níveis estaduais e municipais. Da mesma forma, a sociedade estava disposta a enfrentar a corrupção e o abuso de poder, além de estar mais consciente de seus direitos. Consequentemente, há um crescente reconhecimento da necessidade de promover um ambiente propício para o investimento do setor privado. O setor privado brasileiro, conhecido por seu alto dinamismo e adaptabilidade, tem experimentado ganhos significativos de eficiência e produtividade com a abertura gradual de um novo governo no Brasil – lúcido, confiante e com amplo apoio. O Banco confiava que o “[...] plano real é animador, embora as incertezas relacionadas ao enfraquecimento da confiança dos investidores na América Latina reforcem a

necessidade de uma gestão macroeconômica altamente cautelosa” (Banco Mundial, 1995, p. 2, tradução nossa).

A agenda para o Brasil abrangia reformas macroeconômicas e setoriais, tais como a intensificação da liberalização comercial, a implementação de um programa abrangente de privatizações, a adoção de amplas regulamentações econômicas, a liberalização do mercado, as reformas da segurança social, a reforma gerencial do setor público e a redução da pobreza, bem como o aprimoramento da infraestrutura e investimento na formação de capital humano (Banco Mundial, 1995; Pereira 2022).

O BM, como intelectual coletivo, atua na formação de consenso e na neutralização da resistência à agenda neoliberal. A participação de indivíduos no desenvolvimento de indicadores e a divulgação de técnicas para a gestão social ilustram a estratégia de cooptação de setores da sociedade civil que antes mantinham relações com o setor popular. Ao incorporar esses setores à lógica do BM, o governo FHC buscava enfraquecer a oposição e construir uma base de apoio mais ampla para as reformas. Essa estratégia contribuiu para a consolidação da hegemonia neoliberal no Brasil. Nessa conjuntura, a “[...] hegemonia pressupõe indubitavelmente que sejam levados em conta os interesses e as tendências dos grupos sobre os quais a hegemonia será exercida, que se forme um certo equilíbrio de compromisso” (Gramsci, 2014, p. 48).

Virgínia Fontes (2010) explica que a disputa era no terreno intelectual, pois a ação conjunta do governo FHC e do empresariado visou incorporar laços mais estreitos entre organizações e entidades que ainda mantinham relações com o setor popular. Os indivíduos foram convidados a participar do desenvolvimento de indicadores, divulgando técnicas para a gestão social do público. Segundo a autora, “[...] o tema da pobreza poderia ser ainda mais refinado por outra designação que aprofunda a distorção das relações sociais: exclusão social” (Fontes, 2010, p. 277).

Com base nesse diagnóstico, o Banco procedeu à reformulação de sua estratégia de atendimento, implementando cinco postos-chave: defender o apoio às reformas desenvolvidas nos âmbitos federal e estadual; proporcionar apoio à redução direta da pobreza extrema por meio de programas de saúde, educação e desenvolvimento rural-urbano; financiar a expansão da infraestrutura; colaborar com suporte para a gestão dos recursos naturais do meio ambiente; e fortalecer a implementação de projetos e acelerar o ritmo de desembolsos (Banco Mundial, 1995). Para isso, em seu relatório, o Banco evidenciou as perspectivas sociais apresentadas na Tabela 4.

Tabela 4 – Brasil – Indicadores sociais selecionados

Desenvolvimento social e redução da pobreza	1965-1970	1975-1980	Estimativa
Taxa de crescimento populacional (%)	28	24	19
Expectativa de vida (anos)	57	61	66
Mortalidade Infantil (por 1.000 nascidos)	104	84	58
Taxa de Alfabetização de Adultos (%)	66	74	81
Taxa de matrículas (%)	61	71	84
Alunos que completam a 4ª série (%)	54	59	50
Matrículas brutas secundárias (%)	16	28	39
Renda Per Capita (US\$)	270	1070	2923

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados de Banco Mundial (1995).

As considerações do relatório sobre esses indicadores foram as seguintes:

- a) Nos anos de 1980 e início dos anos de 1990, o Brasil experimentou uma estagnação econômica que resultou em cerca de 24 milhões de brasileiros (17% da população) vivendo abaixo da linha da pobreza.
- b) A distribuição de renda apresenta-se altamente distorcida, visto que os 10% mais privilegiados da sociedade aumentam aproximadamente 50% da renda familiar nacional, enquanto os 20% mais desfavorecidos recebem apenas 3%. Há também disparidades notáveis entre a região Sudeste e a região Nordeste, marcada por sua carência econômica. O BM explicita que a renda per capita da região Nordeste do Brasil correspondia a um terço da renda per capita na região Sudeste, enquanto a renda per capita no estado mais economicamente desfavorecido do Nordeste, o Piauí, representava apenas um oitavo da renda per capita do estado de São Paulo.
- c) O BM sinaliza sua preocupação com a situação social do país continuar pior do que em muitos países latino-americanos e abaixo daqueles em níveis de renda semelhantes. A taxa de mortalidade infantil é de 58 por 1.000 nascidos, com a menor taxa de conclusão do Ensino Fundamental na América do Sul, exceto a Bolívia. Isso revela a variação regional, com estados economicamente desfavorecidos apresentando indicadores sociais piores do que alguns dos países mais pobres do hemisfério, enquanto outros são comparáveis a países europeus.
- d) No que diz respeito à educação, o Brasil apresentava um nível de educação inferior em comparação a outros países da América Latina que possuem renda per capita semelhante. “[...] em 1990, a escolaridade média dos adultos no Brasil era de 3,9 anos, comparável a países com menos da metade da renda per capita do Brasil” (Banco Mundial, 1995, p. 6, tradução nossa).

O Produto Interno Bruto (PIB) é levado em consideração como uma disparidade, em que havia contribuição dele para o setor educacional, mas havia resultado. Os resultados

educacionais no Brasil eram fracos, apesar de o país destinar uma parcela relativamente generosa de seu PIB (aproximadamente 4%) ao setor, principalmente devido à alocação altamente ineficiente dos recursos. O financiamento do Ensino Superior é amplamente subsidiado pelo setor, notadamente por meio de investimentos em educação pública, ao passo que diversas escolas primárias enfrentam restrições orçamentárias, operando com menos de US\$ 100 por aluno escolar (Banco Mundial, 1995).

Na esteira de soluções do Banco, a mão de obra qualificada era a resposta. Para que o Brasil executasse essa tarefa, o ajuste fiscal em questão foi implementado tanto pelo Governo Federal quanto pelos governos estaduais como uma medida reformadora de compromisso. Um dos principais objetivos desse ajuste era a redução da pobreza, que seria alcançada por meio da estabilização econômica, implementação de reformas estruturais e redefinição de políticas setoriais, visto que “[...] criariam o ambiente para um crescimento amplo e eficiente liderado pelo setor privado e forneceria o contexto para as políticas antipobreza com foco na formação do capital humano” (Banco Mundial, 1995, p. 13, tradução nossa). Dessa forma, para legitimar essa agenda neoliberal, a luta contra a pobreza era reduzida ao capital humano, sendo a educação “[...] afetada nesse processo, já que ela passa a ser vista como lucrativa” (Camargo, 2018, p. 51).

Sinalizamos que, nessa EAP, a edição é especial no sentido de que a transferência da carteira bancária para os estados foi mencionada como uma diretriz, uma vez que o BM identificou, de acordo com a Constituição Federal de 1988, especialmente no art. 18, que trata da organização do Estado e afirma a autonomia da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, e no art. 23, que define competências comuns da União e dos demais entes federativos, como saúde e assistência pública, obras de valor histórico, acesso à cultura, educação e ciência, meio ambiente, florestas, fauna e flora (Brasil, 1998). Dessa forma, o contrato federativo foi reconfigurado em favor da descentralização, atribuindo aos estados uma série de novas obrigações nas áreas de políticas sociais, infraestrutura e meio ambiente.

Nessa acepção, a EAP sugere uma alteração no intuito de focar a discussão sobre políticas e o trabalho de consultoria, assim como os empréstimos para os estados. Segundo o BM, “[...] a EAP propõe uma mudança no sentido de concentrar o diálogo sobre políticas e o trabalho de assessoria, bem como os empréstimos, aos estados” (Banco Mundial, 1995, p. 8, tradução nossa).

A EAP seguinte, aprovada em junho de 1997, tem suas características semelhantes à anterior. Na sua introdução, o Banco ressalta e reconhece as suas funções de aconselhamento e

assistência técnica, em consonância com o entendimento da importância muito mais política e intelectual do que financeira de sua atuação no país. O BM qualificou seu relacionamento com o Brasil como uma parceria em prol de interesses comuns.

O progresso das reformas neoliberais foi reiterado mais uma vez: “[...] a participação do setor privado é vista como uma ferramenta para melhorar a eficiência, aumentar a competitividade e incorporar fundos privados para investimentos setoriais” (Banco Mundial, 1997, p. 10, tradução nossa), com ênfase no aprofundamento da política de austeridade fiscal, especialmente nos estados, por meio de empréstimos de ajuste e programas estaduais. A mudança na carteira de empréstimos aos estados continuou indicando que o BM continuaria a dialogar com o Governo Federal sobre empréstimos diretos para investimentos nos estados. Estes receberiam garantias da União e seriam monitorados pelo BM, que, por sua vez, liberaria os desembolsos de acordo com o progresso. Caso o ajuste fiscal fosse conduzido dessa maneira, os esforços de reforma seriam avaliados com base no avanço na ampliação do superávit primário.

“Governança” e “transparência” eram palavras coerentes no discurso do BM, cuja meta seria

[...] um Estado eficiente, presente como um Estado regulador, um Estado gestor e não um Estado provedor. Ainda o processo de globalização agora demandaria que os países se ajustariam economia cada vez mais integrada e competitiva com o que o discurso de FHC estava bem afinado, o espelhamento era intenso (Mello, 2015, p. 166).

O BM planeja concentrar-se em sete áreas principais de consultoria: a) realizar reformas na gestão pública, eficiência na alocação de recursos financeiros e privatizações; b) atenção à redução da pobreza nas áreas rurais e urbanas, com foco específico na região Nordeste; c) importância da educação, da formação de professores e da Educação Infantil é destacada, juntamente com o papel do setor privado nesse setor; d) monitoramento de indicadores macroeconômicos; e) compreensão de questões de desenvolvimento de longo prazo, como competitividade das exportações e finanças públicas; f) revisão das despesas públicas que visam fortalecer e monitorar as reformas estaduais; g) disseminação das experiências de reformas no Brasil e no âmbito internacional.

Em 6 de março de 2000, o BM aprovou a última EAP do período de 1990-2002, que finalizou o mandato do FHC. Na introdução, o documento sinaliza que,

[...] no passado recente, o Brasil fez avanços impressionantes em sua reforma econômica e programa social rumo a uma economia moderna, impulsionada pelo setor privado e integrada com mercados. Isso inclui o rápido progresso do programa de privatizações, fortalecendo ainda mais a modernização do setor bancário privado e um

grande impulso para melhorar a educação (Banco Mundial, 2000, p. 1, tradução nossa).

O BM expressa que a economia melhorou com o Plano Real, com os esforços do então presidente em fortalecer os laços com o mercado produtivo, as privatizações e suas parcerias. Podemos observar que as linhas que especificam a economia moderna, impulsionada pelo setor privado, manifestam, conseqüentemente, a educação. Assim, a EAP de 2000 discorre sobre cinco temas importantes que deveriam melhorar a partir daquele ano:

- a) A pobreza e a desigualdade – era, à época – e continua sendo – um dos desafios do Brasil, para o desenvolvimento pleno. Assim, o Banco entende que existe uma infinidade de estratégias que devem colaborar para superar esses desafios. Entretanto, não há solução única, direta ou rápida. Mais oportunidades de geração de renda por meio da estabilidade e do crescimento renovado estão incluídas nas políticas de redução da pobreza, assim como as políticas destinadas a melhorar o capital humano dos pobres (particularmente por meio de melhorias na educação, saúde, reforma agrária e serviços rurais).
- b) O recente período de crise – o governo avançou significativamente no ajuste em um curto período, e a sustentabilidade de longo prazo do ajuste fiscal continua sendo uma fonte de vulnerabilidade. Riscos contribuem para altas taxas de imposto imobiliário e dificultam a recuperação econômica. O ajustamento orçamental foi concretizado com grande esforço e notável rigor, cumprindo os elevados objetivos que foram traçados.
- c) O renovado crescimento – significaria melhorar a renda per capita para a redução da pobreza, pois a primeira prioridade para o crescimento é manter a estabilidade macroeconômica por meio de cortes de impostos, que dependem de ajustes orçamentários e da continuidade das reformas setoriais. A segunda prioridade é melhorar o ambiente para o desenvolvimento do setor privado, o que inclui melhor acesso ao financiamento e investimentos em infraestrutura e educação, desenvolvimento de um marco regulatório adequado e uma maior redução do “Custo Brasil”. Pereira (2022) sinaliza o “custo Brasil”, isto é, o custo para as empresas fazerem negócios no país.
- d) A eficácia das instituições públicas – a eficiência é crítica para a redução da pobreza, o crescimento e o ajuste. O Governo Federal é liderado por uma equipe impressionante e comprometida, principalmente nos setores econômico e de segurança, como atesta a gestão eficaz da crise econômica, melhorias e outras vitórias recentes. As instituições públicas são consideradas eficientes e bem geridas, especialmente nos níveis mais altos;

ao mesmo tempo, melhorias significativas na eficiência do desenvolvimento podem ser feitas, incluindo questões como corte de custos, capacidade institucional subnacional, governança e transparência, bem como a continuação da reforma judicial.

- e) Gestão ambiental – deve ser construída de forma integral ao desenvolvimento global do Brasil, com foco especial em políticas ambientais que auxiliam na redução da pobreza e contribuem para o crescimento econômico sustentável. Entre elas, destacam-se as florestas tropicais do Brasil, o maior repositório de biodiversidade global.

Observamos que a educação, nas estratégias, se vincula como capital humano, quer dizer, a serviço da economia e que seja o básico. No que diz respeito à finalização do mandato de FHC, a EAP elogia-o: “O Governo respondeu com competência e eficácia à perda de confiança do mercado no final de 1998 e início de 1999 com uma combinação de política monetária apertada e fiscal de ação rápida” (Banco Mundial, 2000, p. 11, tradução nossa). Entende-se que as metas foram alcançadas por meio de uma combinação de políticas rigorosas e medidas fiscais de ação rápida, com um novo impulso para reformas fiscais incluídas. A mensagem principal dessa EAP é a de redução de pobreza. Assim, a Tabela 5, a seguir, destinada à educação, apresenta as melhorias no setor.

Tabela 5 – Melhorias no desempenho do setor educacional

Indicador (%)	Ponto de partida	Última observação	Estimativa
Taxas de matrículas no Ensino Fundamental	91,0 (1996)	95,8 (1998)	98,0 (2007)
Taxas de matrículas no Ensino Médio	23 (1994)	25 (1997)	70,0 (2007)
Média de escolaridade e trabalho	5,0 (1990)	5,85 (1996)	6,5 (2007)
Taxas de conclusão do Ensino Fundamental	52 (1996)	66 (1998)	74 (2007)
Taxas de promoção do Ensino Fundamental	70,6 (1995)	77,7 (1997)	90 (2007)
Taxas de promoção do Ensino Fundamental II	67,7 (1995)	78,8 (1997)	90 (2007)
Abandono no Ensino Fundamental	13,6 (1995)	10,9 (1997)	5,6 (2007)

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados do Banco Mundial (2000).

O relatório descreve que, nos últimos anos, o governo tem atribuído considerável importância à educação e, de maneira notável, implementou reformas no setor. Como resultado, o Brasil obteve avanços garantidos na área da educação pública, notadamente por meio de uma expansão substancial do Ensino Fundamental e da redução das disparidades regionais no acesso e na qualidade educacional. Os avanços na melhoria da qualidade da educação por meio do

aumento da equidade nos gastos educacionais foram substanciais e provavelmente proporcionarão resultados mais positivos. O documento conclui, no entanto, que os resultados de desempenho entre os “pobres” permanecem o obstáculo mais significativo para a redução da pobreza e da desigualdade no Brasil.

Dessa maneira, como uma forma desse obstáculo ser superado, a EAP de 2000, em um dos tópicos, sinaliza a perspectiva da redução da pobreza:

As reformas estruturais da economia lançaram as bases para a estabilidade econômica que protegeria os pobres das flutuações de renda relacionadas a tentativas anteriores de estabilização fracassadas. O impacto da retomada do crescimento na redução da pobreza será gradual, mas importante. O esforço para melhorar a educação ainda é recente, mas produzirá resultados significativos na redução da pobreza em médio prazo. O impacto de outras políticas sociais estruturais, incluindo reforma agrária, urbanização, formação profissional, reformas do mercado de trabalho e outros, é difícil de quantificar, mas qualitativamente importante e espera-se que continue. O impacto na redução da pobreza dos programas de transferência tem sido grande nos últimos anos e deve continuar, especialmente se medidas para melhor segmentação são implementadas com sucesso (Banco Mundial, 2000, p. 10, tradução nossa).

Os argumentos expressam que a solução para conter as crises, diminuir a redução da pobreza é pelo viés da educação. Nessa direção, Almeida (2020) explica que a principal diferença entre o liberalismo e o neoliberalismo está na profundidade do controle do capital, em todas as áreas da vida do ser humano, pois, no liberalismo, o Estado tinha um papel de “[...] proporcionar o desenvolvimento da infraestrutura para atender às necessidades do mercado, além de ser o responsável pelas políticas públicas. No neoliberalismo, poucas áreas estão fora do controle dos negócios capitalistas” (Almeida, 2020, p. 197).

Nessa conjuntura, a expansão do neoliberalismo está relacionada ao fenômeno da globalização. Segundo Dale (2004, p. 436), “[...] a globalização é um conjunto de dispositivos político-econômicos que organizam a economia global, motivados pela necessidade de manter o sistema capitalista em vez de qualquer outro conjunto de valores”. De acordo com o autor, todos os quadros regulatórios nacionais são agora moldados e delimitados por forças supranacionais, assim como por forças político-econômicas internas. É por meio dessas vias indiretas, influenciando o Estado e o modo de regulação, que a globalização tem seus efeitos mais óbvios e significativos nos sistemas educacionais nacionais (Dale, 2004).

Lenoir (2016) entende o termo “globalização” como um projeto ideológico impulsionado pelo neoliberalismo econômico que tem o efeito de submeter a população às leis do mercado, “[...] uma opção do capitalismo a serviço apenas de seus interesses financeiros, sustentado pela ideologia neoliberal, entre outros possíveis que oferece a mundialização” (Lenoir, 2016, p. 8, tradução nossa). Seus efeitos no campo da educação se refletem na

padronização das políticas educacionais em todo o mundo, por meio de modelos de governança resultantes de avaliações externas, como pode ser constatado em documentos oficiais do governo, como diretrizes, programas, projetos, entre outros.

Libâneo (2018) argumenta que organizações internacionais, ONGs e movimentos ligados à educação e às corporações empresariais buscam implementar a concepção de educação como subsistema do sistema produtivo, estabelecendo objetivos para a escola com base nas necessidades estratégicas de mão de obra. Dessa forma, a educação destina-se à formação de trabalhadores para atender às necessidades imediatas da economia.

Gramsci (1976), no texto “A sua herança”, explica de antemão o preço da liberdade na sociedade capitalista como um mercado. O autor explicita:

O privilégio da liberdade subsiste porque a sociedade é um mercado, porque é uma desordem perene. A esperança que você tem de saltar imediatamente na garupa de um cavalo do carrossel o faz elemento da desordem, da eterna feira: você é uma rodelinha da máquina infernal que faz rodar o carrossel; se você falhar na disputa você será a causa do seu fracasso, se você se quebra os ossos, você é um suicida (Gramsci, 1976, p. 283).

Assim como a liberdade é reservada aos poucos, a metáfora do carrossel vem ao encontro das oportunidades. A esperança de andar em um cavalo de carrossel é o que mantém as pessoas presas na lógica dos mercados. Desse modo, a educação está nas lentes do controle do BM, pois atribui ênfase especial à educação, considerando-a como um instrumento crucial para a redução da pobreza e, principalmente, como um fator essencial para a formação do “capital humano”. O Banco Mundial considera que uma das funções da educação é atenuar ou solucionar os impactos do empobrecimento das populações nos países que foram submetidos aos ajustes econômicos impostos tanto pelo próprio BM quanto pelo FMI (Libâneo; Freitas, 2018). Nesse sentido, a educação desempenha um papel fundamental como um mecanismo essencial para um modelo de herança de capital.

Contrário a esse modelo, Gramsci (2017, p. 114) sinaliza que

[...] a concepção do mundo absorvida acriticamente pelos vários ambientes sociais e culturais nos quais se desenvolve a individualidade moral do homem médio. O senso comum não é uma concepção única, idêntica no tempo e no espaço: é o ‘folclore’ da filosofia e, como o folclore, apresenta-se em inumeráveis formas; seu traço fundamental e mais característico é o de ser uma concepção (inclusive nos cérebros individuais) desagregada, incoerente, inconsequente, conforme à posição social e cultural das multidões das quais ele é a filosofia.

Enquanto o BM vê a educação como uma forma de controlar os efeitos da desigualdade, Gramsci defende uma educação que promova a transformação social e a superação do senso comum, das estruturas de poder existentes.

Sintetizando as EAPs da década de 1990, Virgínia Fontes (2010, p. 288) elucida que “[...] o conceito de público é um dos mais híbridos e escorregadios”. O perigo reside na facilitação da democracia como um campo valioso para o investimento empresarial e para as agências do capital internacional. Essa agenda exigiria a centralização das eleições, o fortalecimento das garantias de propriedade e o aprofundamento da gestão, incluindo a resolução de conflitos, “[...] admitindo a existência da pobreza (separada das relações sociais que exacerbam as desigualdades, incorporando de maneira subalterna entidades e associações populares, convocadas a legitimar a ordem por meio de sua participação na gestão de recursos escassos)” (Fontes, 2010, p. 281).

Faganello (2017) afirma que, diante desse cenário, sobre as condições estratégicas, o termo “ultraliberal” se faz mais preciso para caracterizar o modelo de Estado contemporâneo do que o tradicional neoliberalismo. A escolha se justifica por três motivos: a evolução do neoliberalismo: o modelo neoliberal, originalmente implementado na década de 1980, passou por mutações e se intensificou nas últimas décadas; essa intensificação resultou em um modelo mais radical, que se distancia do neoliberalismo clássico; a superação do neoliberalismo: o ultraliberalismo vai além do neoliberalismo, representando uma fase superior de dominação do capital.

As características do ultraliberalismo, como a financeirização da economia e a desregulamentação extrema, não estavam presentes no neoliberalismo original. Quanto à continuidade do liberalismo clássico, as raízes do ultraliberalismo remontam ao liberalismo clássico do século XIX, com ênfase na mínima intervenção estatal e na liberdade individual absoluta. O ultraliberalismo aprofunda essas ideias, levando-as a um extremo que o neoliberalismo não alcançou. Assim, Faganello (2017, p. 33) explica que o ultraliberalismo é “[...] novamente o remanejo do serviço para o setor privado, aquele que promete ter as melhores ideias e utilizar o mercado interno para tal, bem como pensar uma”.

Segundo a EAP de 2000, no Brasil, “[...] o papel financeiro do banco é pequeno, mas não insignificante” (Banco Mundial, 2000, p. 26, tradução nossa). Dessa maneira, além do papel financeiro, o Banco desempenha uma função importante ao combinar sua atuação como “[...] um grande prestador de assistência quando enfoca, de forma estratégica, o seu apoio por intermédio de uma combinação estratégica selecionada de serviços financeiros e não-financeiros em áreas onde o governo tem fortes compromissos com reformas importantes” (Banco Mundial, 2000, p. 26, tradução nossa).

Assim sendo, Pereira (2022) sinaliza que o BM, nessa EAP, assinalou que seu programa seguia critérios de seletividade, que levavam em conta o caráter essencial de cada ação, ou seja, sua importância e custo, para avançar nos objetivos gerais, levando em consideração três especificações: a) coerência com os objetivos do governo, tal como expressos no Plano Plurianual (PPA) de 2000-2003; b) papel estratégico da ação em favor de reformas; c) vantagens comparativas do Banco, tendo em vista o *mix* de atividade (Pereira, 2022). Assim sendo, o Banco interveria financeira, intelectual ou politicamente se os critérios de seletividade fossem positivos.

Pereira (2022) aponta que a EAP de 2000 aborda um novo tema: a relação do BM com organizações da sociedade civil, ou seja, organizações de base, cooperações entre entidades, principalmente ONGs, “[...] à medida que os Estados se retiravam da prestação de serviços públicos nas áreas social e ambiental, terceirizando-os a ONGs” (Pereira, 2022, p. 103). Essa cooperação, de acordo com o BM, assumiu diversas formas, dependendo da área temática e do tipo de projeto, incluindo contratação de peritos das organizações sociais para monitorar e avaliar projetos, financiamentos às ONGs por meio de pequenas doações, representantes dessas organizações para conselhos decisórios em projetos e convites a elas para que coadministrassem a implementação de projetos.

Sobre essa coparticipação das ONGs, Vior e Cerruti (2015) explicitam que, a partir da década de 1990, o termo “participação” passou a ser utilizado para se referir a taxas de pagamento e contribuições para mão de obra qualificada. A expressão “parceria” (*partnership*) foi empregada para descrever as relações entre governos e ONGs, como se seus interesses fossem idênticos ou compatíveis, atuando como sócios naturais.

A partir do século XXI, destaca-se a EAP de 2003, intitulada “Um Brasil mais justo, sustentável e competitivo”, cuja vigência se estendeu de 2004 a 2007. Iijima e Zanardini (2022) afirmam que o PMDP está alinhado às diretrizes e proposições do BM, articulação que se manifesta nessa EAP, na qual o BM define os elementos da visão de um Brasil mais justo, sustentável e competitivo.

Logo em seu início, o documento afirma que apoiou a candidatura do presidente até então, Luís Inácio Lula da Silva, eleito em 2002, com ênfase em maior igualdade social e crescimento acelerado para a população. Nesse contexto, com base nos resultados da administração anterior, que incluíram reformas na gestão fiscal e monetária, além de melhorias sociais significativas, o governo concentraria seus esforços em dois objetivos principais:

preservar a estabilidade macroeconômica e, simultaneamente, promover um crescimento mais equitativo e acelerar o crescimento social (Banco Mundial, 2003a).

Nesse documento, ao abordar os avanços verificados nas últimas décadas no Brasil, o BM expressou uma visão otimista, afirmando:

O Brasil está entre as maiores nações do mundo em população, área territorial e economia, tendo sido contemplado com um povo altamente empreendedor, uma rica herança cultural, recursos naturais preciosos, instituições sociopolíticas bem desenvolvidas e uma economia sofisticada (Banco Mundial, 2003a, p. 27, tradução nossa).

Diante desse cenário, segundo o Banco Mundial (2003a, p. 27, tradução nossa), “[...] o País estabeleceu a base necessária para uma década de amplas melhorias na qualidade de vida de seu povo”. Para tanto, é preciso, ainda, no contexto da estabilidade macroeconômica, trabalhar com temas voltados à equidade, à sustentabilidade e à competitividade.

Dessa forma, pode-se afirmar que uma existência de um Brasil mais equitativo está intrinsecamente ligada ao índice de capital humano e ao progresso social, acarretando, assim, uma série de consequências. O uso do termo “justo” no documento refere-se à “[...] redução da pobreza extrema, vulnerabilidade e exclusão social; mais conhecimento e qualificação profissional; vida mais longa e saudável” (Banco Mundial, 2003a, p. 78, tradução nossa). Um Brasil mais sustentável busca a utilização responsável dos recursos naturais e a valorização dos serviços locais, com o objetivo de alcançar um desenvolvimento equilibrado e duradouro, “[...] melhor qualidade da água e da gestão dos recursos hídricos; manejo mais sustentável da terra, das florestas e da biodiversidade; acesso mais equitativo aos serviços locais” (Banco Mundial, 2003a, p. 78, tradução nossa). Por fim, um Brasil mais competitivo refere-se à ideia de investimento e produtividade e visa ao “[...] aprimoramento da infraestrutura, do clima, de investimento e da competitividade; setor financeiro mais amplo e eficiente; ambiente de inovação mais moderno” (Banco Mundial, 2003a, p. 78, tradução nossa).

As três dimensões da visão para o Brasil — justo, sustentável e competitivo — estão interligadas, uma vez que o programa de assistência do Banco é multissetorial e tem como prioridade o fortalecimento institucional em diversos setores. Um exemplo disso é a abordagem integrada, que combina atividades de vários setores para alcançar um objetivo comum, como as iniciativas nos setores de saúde, água e educação para reduzir a mortalidade infantil.

Novamente, o Banco reconheceu que, como prestador, a sua carteira não era significativa no país. Segundo o BM (2003a, p. 64, tradução nossa), “[...] o Brasil é a nona maior economia do mundo. Os empréstimos do Banco Mundial para o país representam somente cerca de 0,4% do PIB e menos de 4% do financiamento externo”, visto que são

reiteradas as vantagens comparativas da instituição, tais como a transferência de conhecimento e o diálogo político. Além disso, o Banco demonstra a capacidade de aprimorar programas de treinamento para profissionais, oferecer financiamentos competitivos e flexíveis e mobilizar recursos provenientes de diversas fontes.

Para compreendermos a próxima EAP, é importante contextualizarmos a crise do capital na época. A crise econômico-financeira de 2008 teve início no mercado financeiro, pela busca incansável da classe capitalista pelo aumento das taxas de lucro, mesmo estando consciente do risco de crise. As crises que têm como epicentro o sistema financeiro, em vez do produtivo, possuem características comuns. Ambas surgem da constante busca da classe capitalista para aumentar suas taxas de lucro, mesmo que tenham conhecimento dos riscos envolvidos na ocorrência de uma crise. A securitização de títulos hipotecários, que parecia ilusória e arriscada, foi levada às últimas consequências, mesmo com a clara possibilidade de ruína iminente (Gil; Barizão, 2012).

O impacto foi imediato nos Estados Unidos e, posteriormente, na Europa. Em 2010, houve um ressurgimento significativo da crise econômica que afetou países europeus como Grécia, Espanha, Portugal e Itália. Dessa maneira, foram aprovadas ações governamentais com o objetivo de lidar com a crise. Por um lado, houve a utilização significativa de recursos públicos para evitar a falência de bancos e empresas. Por outro lado, foram realizadas expropriações secundárias que afetaram principalmente países europeus, como a França e a Alemanha (Gil; Barizão, 2012).

Em suma, os pacotes governamentais em resposta a situações como a crise que atingiu o Brasil tiveram como principal objetivo reduzir as despesas públicas. Isso incluiu a redução de pessoal, atrasos em serviços sociais e o aumento da idade de aposentadoria. No contexto da crise, Virgínia Fontes (2010, p. 361) explica as estratégias e os estímulos adotados:

Na situação imediata, a crise exaspera as tensões e estimula movimentos díspares de retração de alguns capitais, em busca de refúgios menos inseguros, e de maior agressividade para outros, procurando aproveitar-se das brechas que a crise deixa entrever. A complexa situação internacional relaxa certos constrangimentos políticos que costumavam conter a atuação governamental de países retardatários. Estes parecem procurar ocupar posições mais relevantes, econômica, estratégica e politicamente.

Dessa maneira, Fontes (2010) compreende que, na história brasileira, para o enfrentamento da crise, há o ressurgimento da retórica autonomista e desenvolvimentista, que também mobiliza perspectivas do terceiro mundo, por meio da redução de impostos e do Programa de Aceleração do Crescimento, ao lado de uma extensa difusão de crédito em ampla

escala social, além de maximizar as condições do mercado interno, ao mesmo tempo que promove a transnacionalização do capital brasileiro. Observa-se que o movimento gira em torno da própria expansão do capital, sem incorporar qualquer sentido de enfrentamento à lógica da expansão do capital no cenário internacional.

Speck (2018) sinaliza que o que chamamos de “crise” é, na verdade, uma reestruturação da administração pública brasileira, havendo, assim, termos como “*New Public*”, “*Advocacy*”¹⁰, ou “Nova Gestão Pública”. No entanto, é importante ressaltarmos que essa reestruturação não é isenta de críticas e controvérsias, uma vez que pode resultar na precarização dos serviços públicos e na redução do papel do Estado como provedor de bem-estar social.

Portanto, é fundamental analisar os impactos e as consequências dessa reestruturação dentro do contexto mais amplo das políticas neoliberais, “[...] compreendidas dentro de um contexto de hegemonia neoliberal, cuja teoria defende não ser o capitalismo que se encontra em crise, mas, sim, o Estado” (Speck, 2018, p. 51). Assim, é necessário que ocorra uma reforma do sistema, uma vez que ele se tornou frequente.

Os termos “pesado” e “ineficiente” são utilizados para descrever um sistema que apresenta deficiências em termos de eficácia e eficiência, resultando em um gasto excessivo de recursos financeiros. Especificamente, refere-se às políticas sociais que estão sendo inovadoras, as quais estão excedendo os limites orçamentários disponíveis, promovendo o avanço do mercado livre. Em contrapartida, isso revela apenas uma manifestação superficial de uma crise mais profunda. A crise atual pode ser compreendida como uma crise estrutural do sistema capitalista; no entanto, a crise do Estado é apenas um aspecto tangível e visível dessa realidade (Speck, 2018).

Em paralelo à contextualização feita, em maio de 2008, o BM aprovou a EAP para o período de 2008 a 2011. O documento reafirma que o Banco está bem-posicionado para lidar com a transição política nos níveis federal e estadual, uma vez que a maioria dos principais atores políticos, tanto do governo quanto da oposição, vê o Banco como um fornecedor “imparcial” de soluções, um promotor da equidade social em nível nacional e um parceiro justo do Brasil em questões globais comuns (Banco Mundial, 2010).

O relatório ressalta que o Banco Mundial operava em setores específicos, concedendo empréstimos de aproximadamente US\$ 2 bilhões anuais, em uma economia com um PIB de

¹⁰ Para compreender a historicidade e o andamento desses termos, consultar a tese de Kelly Letícia da Silva Sakata (2022).

US\$ 1 trilhão; assim, o documento reconhece que a atuação do BM seria seletiva sob um novo enquadramento. De acordo com Pereira (2022, p. 16), esse ajuste seria da seguinte forma:

- O Banco não deve participar de áreas nas quais o Brasil possui conhecimento e capacidade de administração própria;
- O Banco não pode atuar como um “governo paralelo” no Brasil, engajando-se em todos os desafios enfrentados pelo País;
- O trabalho analítico do Banco precisa se concentrar menos em “o quê” e mais em “como”, e na melhor interação das atividades de transmissão de conhecimento, de empréstimo e naquelas financiadas por fundos fiduciários; e
- O Grupo Banco Mundial deveria enfocar principalmente os desafios estruturantes de longo prazo, para os quais o Brasil ainda não encontrou soluções e a experiência internacional pode ter especial valor, que foram identificados pelos líderes brasileiros como desafios paradigmáticos.

O excerto diz respeito à orientação fundamentalmente pragmática, com a finalidade de manter um cliente de grande porte, em um contexto caracterizado pela firme manutenção do paradigma macroeconômico denominado “tripé macroeconômico” (que se baseia na conquista de superávits primários, estabelecimento de metas de inflação e adoção do câmbio flutuante). Esse contexto esteve associado ao crescimento da economia brasileira, marcado pelo reconhecimento internacional em 2008, quando o país obteve o “grau de investimento” atribuído por agências de classificação de risco.

Além disso, a postura abordou o aumento específico no volume de reservas internacionais do país, que cresceu de US\$ 32 bilhões, em 2002, para US\$ 206 bilhões, ao final de 2008. Além disso, essa abordagem reflete a assertividade política do Brasil no cenário global, notadamente evidenciada pela restituição de recursos e pagamento antecipado da dívida junto ao FMI no período de 2005-2006, bem como pela destacada influência diplomática do Brasil nas relações internacionais (Pereira, 2022). A percepção predominante na instituição era cristalina: “[...] a falta de adoção de uma nova abordagem flexível em relação a um dos nossos maiores clientes de renda média representaria a insignificância do Banco” (Banco Mundial, 2008, p. 6).

No que concerne à educação, o relatório explicou a parceria público-privada com a Anhanguera Educacional. A IFC financiou iniciativas educacionais específicas para o treinamento técnico completo e profissionalizante destinadas a grupos de baixa e média renda. Essa estratégia foi concebida com o propósito de impulsionar o avanço do Brasil em direção a uma economia mais equitativa e competitiva, ampliando as oportunidades de emprego para a base da pirâmide de renda. Além disso, a iniciativa busca suprir a crescente escassez de trabalhadores, que vem prejudicando a competitividade das empresas brasileiras e a economia como um todo (Banco Mundial, 2008).

A abordagem adotada pela IFC consiste em identificar clientes estratégicos que possuíssem uma escala necessária para oferecer serviços educacionais de alta qualidade a custos acessíveis. A partir do ano fiscal de 2008, a IFC investiu em quatro projetos educacionais, totalizando um montante de US\$ 100 milhões em apoio financeiro. Isso inclui um empréstimo de US\$ 28 milhões destinado à Anhanguera Educacional, cujo corpo discente é composto principalmente por jovens adultos provenientes de famílias de renda média e baixa. Espera-se que esse projeto beneficie aproximadamente 330 mil estudantes em 2010, sendo metade delas mulheres (Banco Mundial, 2008).

A edição da EAP, aprovada em setembro de 2011, para as estratégias entre 2012 e 2015, em seu resumo executivo, teceu elogios ao governo Dilma Rousseff, pois, na última década, o Brasil obteve progresso econômico e social, caminhando em direção a um crescimento que seja inclusivo e sustentável. Desde o ano de 2003, foram retirados da condição de pobreza cerca de 22 milhões de habitantes, além de ter sido estabelecida uma economia estável que obteve sucesso ao superar a crise econômica global ocorrida entre 2008 e 2009. Sinalizou que o Brasil é o único país de grande porte com renda média que conseguiu conciliar o crescimento econômico com a diminuição da desigualdade (Banco Mundial, 2011).

Em específico, nesse documento, um dos grandes focos era (e ainda é) a educação. Na análise realizada por Pereira (2022), além da educação, há a interação com representantes do setor público, do setor privado, da sociedade civil e de círculos acadêmicos. No entanto, em nenhum momento, a autora informa os “representantes” por seus nomes, cargos ou organizações, pois ela afirma que, “[...] de fato, a regra de todas as estratégias emitidas no período de 1990 a 2020 foi o anonimato dos que interagiram com uma instituição em reuniões formais de consulta” (Pereira, 2022, p. 116). De toda forma, é válido dedicar maior atenção a essa dimensão, uma vez que essa edição apresenta informações relevantes sobre a interação política e social do banco no país.

O documento abordou o alinhamento entre a avaliação feita pelo Governo Federal e o GBM, entre as prioridades da União e a descentralização dos estados.

As consultas sugerem que o apoio ao desenvolvimento do Grupo Banco Mundial (WBG) é bastante valorizado pela maioria dos interlocutores. As contrapartes veem o WBG como uma grande instituição de desenvolvimento e um importante parceiro dos governos federal e subnacionais. **O Governo Federal reconheceu a parceria do Banco Mundial e a sua flexibilidade em mudar o foco para os governos subnacionais** durante o período da CPS anterior, em resposta às mudanças da perspectiva de desenvolvimento do Brasil e em coordenação com as prioridades do Governo – principalmente no apoio à estrutura da Lei de Responsabilidade Fiscal. **O governo também ressaltou o valor das contribuições financeiras e de transferência de conhecimento aos programas prioritários e solicitou que esse**

enfoque conjunto seja mantido na nova CPS. Entre os exemplos, podemos citar o apoio técnico e financeiro ao programa de transferência monetária condicionada *Bolsa Família*, o apoio à elaboração de componentes selecionados do programa de investimentos públicos PAC (p. ex.: nas áreas de financiamento habitacional de baixa renda e energia renovável) e contribuições para o desenvolvimento da estratégia do Brasil para atenuar a mudança do clima e melhorar a gestão de riscos de desastres. **O Grupo Banco Mundial foi solicitado a manter uma abordagem flexível na nova CPS, aumentar o seu uso de sistemas nacionais e reduzir os obstáculos da burocracia interna, principalmente ao trabalhar com entidades subnacionais e em operações multissetoriais** (Banco Mundial, 2011, p. 61, grifos nossos).

Observamos que o próprio BM se intitula como um parceiro importante no desenvolvimento do Brasil, com ênfase na flexibilidade, no apoio financeiro e técnico e no alinhamento com as prioridades nacionais. Nessa acepção, Gramsci (1999, p. 111) entende que o processo hegemônico vincula o ato pedagógico ao político, pois:

A elaboração de uma visão organizada de mundo não se faz arbitrariamente em torno de uma ideologia qualquer, vontade de alguma personalidade, de grupos fanáticos filosóficos ou religiosos. A não adesão ou adesão da massa a uma ideologia demonstra a crítica da racionalidade histórica dos modos de pensar. As construções arbitrárias são as primeiras a serem eliminadas na competição histórica; já as construções que correspondem às exigências de um período histórico complexo e orgânico terminam sempre por se impor e prevalecer, ainda que atravessem muitas fases intermediárias nas quais a sua afirmação ocorre apenas em combinações mais ou menos bizarras e heteróclitas.

A abordagem gramsciana sobre a hegemonia, no que diz respeito a uma visão organizada do mundo, constitui um referencial fundamental para o papel do BM nas políticas públicas. Sob essa óptica, a instituição se manifesta como um agente que procura moldar a interpretação da realidade social, atuando como intelectual coletivo, que gera e propaga conhecimentos e propostas que refletem seus interesses.

Além da EAP de 2003, a EAP de 2011 tem semelhança com o projeto de discussão desta tese, pois argumenta-se sobre a importância das operações multissetoriais. A maioria das operações recentes de apoio aos governos subnacionais no Brasil tem sido descrita como multissetoriais, enfrentando desafios de desenvolvimento que são complexos e abrangem várias dimensões. A efetivação do apoio a esses empreendimentos exige uma cooperação eficiente em diferentes esferas e em todos os níveis governamentais, abrangendo o Governo Federal, os governos estaduais e municipais. Além disso, essas operações multissetoriais foram elaboradas como resposta à crescente abordagem adotada tanto pelo Brasil quanto pelo BM, visando alcançar resultados mensuráveis e concretos. Essa abordagem destaca a relevância da transparência e da responsabilidade em todas as áreas, assim como a necessidade de estruturas de governança sólida no âmbito global.

Aproveitamos o ensejo da EAP sobre a importância do BM em parceria com a educação e fizemos uma varredura no que diz respeito à década de 1990 até 2023, para identificarmos quantos projetos até o presente momento o Banco já financiou no Brasil. O Quadro 9 que segue apresenta o resultado desse levantamento.

Quadro 9 – Projetos financiados pelo Banco Mundial em parceria com o Brasil de 1990 a 2023

Título do projeto	Número da referência	Quantia financiada pelo BM (em milhões US\$)	Custo total do projeto (em milhões US\$)	Data de aprovação	Data de encerramento
<i>Innovations in Basic Education Project</i>	P006364	245.0	600.0	26/06/1991	30/12/1998
<i>Northeast Basic Education Project II</i>	P006427	212.0	378.50	13/05/1993	31/12/1998
<i>Northeast Basic Education Project III</i>	P006452	206.6	367.0	23/11/1993	31/12/1999
<i>Minas Gerais Basic Education Quality Improvement Project</i>	P006543	150.0	302.0	17/05/1994	28/06/2002
<i>Paraná Basic Education Quality</i>	P006558	96.0	198.4	28/06/1994	31/12/2001
<i>Ceará Urban Development & Water Resource Management</i>	P006436	140.0	140.0	06/07/1994	31/12/2003
<i>Science and Technology Reform Support Project</i>	P038947	155.0	250.0	18/12/1997	31/07/2004
<i>School Improvement Project FUNDESCOLA I</i>	P050762	62.5	125.0	02/04/1998	30/06/2001
<i>Second School Improvement Project FUNDESCOLA II</i>	P050763	202.0	402.0	08/06/1999	31/12/2005
<i>Bahia Education Project</i>	P059565	69.6	116.0	20/12/2000	30/06/2003
<i>FUNDESCOLA IIIA (Third School Improvement Project)</i>	P057653	160.0	320.0	13/06/2002	30/06/2008
<i>Bahia Education Project (APL) – Second Phase</i>	P070827	60.0	100.0	30/06/2003	30/06/2007
<i>Maranhão Integrated Program: Rural Poverty Reduction Project</i>	P080830	30.0	40.0	18/05/2004	31/12/2008
<i>Pernambuco Integrated Development: Education Quality Improvement</i>	P069934	31.5	52.5	14/10/2004	30/06/2010
<i>Rio State Fiscal Sustainability, Human Development and Competitiveness</i>	P117244	485.0	485.0	02/02/2010	31/12/2010
<i>Piauí Green Growth and Inclusion</i>	P126449	350.0	350.0	06/03/2012	30/03/2013
<i>Expanding Opportunities, Enhancing Equity in the State of Pernambuco</i>	P106753	500.0	500.0	22/03/2012	31/03/2013
<i>Recife Swap Education and Public Management</i>	P126372	130.0	490.0	29/05/2012	27/07/2020
<i>Bahia Inclusion and Economic Development</i>	P126351	700.0	700.0	28/06/2012	14/01/2018
<i>Swap for Parana Multi-sector Development Project</i>	P126343	350.00	713.24	06/06/2012	25/02/2021
<i>Support to upper secondary reform in Brazil operation</i>	P166868	250.00	N.I.	14/12/2017	29/08/2023
<i>Recovering Learning Losses from Covid-19 Pandemic in Brazil</i>	P178563	250.00	N.I.	12/05/2022	6/04/2023

Fonte: Elaborado pela autora (2023) com base em Worldbank.org/projects, 2023 e Bernussi (2014).

N.I. = Não Informado.

Dos 22 projetos analisados e especificados no Quadro 9, 15 deles são considerados pelo BM como parte da iniciativa Educação para Todos. O restante, que corresponde a $\frac{1}{4}$, é composto pelos projetos elaborados para o Ceará, para o Maranhão e para o Paraná, como é o caso do PMDP (Bernussi, 2014).

O fato é que a descentralização foi um dos caminhos para o BM se firmar, ainda mais, dentro dos estados. Conforme destacado pela EAP, o principal foco do BM reside na excelência dos serviços prestados e na *expertise* em consultoria técnica disponibilizada, em vez de se concentrar exclusivamente nos montantes de empréstimos disponíveis ou nas taxas de juros praticadas (Banco Mundial, 2011). Em relação a ser um centro de *expertise*, o BM afirma:

A reputação de excelência técnica e imparcialidade nas consultorias é o que faz do Banco Mundial um parceiro confiável do Governo Federal para negociar com entidades subnacionais ou para ajudar na abordagem dos problemas de definição de caminho. Tal reputação é o resultado de um compromisso de longa data de investimentos voltados para o conhecimento global, mediante associação com acadêmicos e peritos locais e oferecendo o melhor do Brasil ao Banco Mundial e o melhor do Banco Mundial para o Brasil (Banco Mundial, 2011, p. 43).

Assim, as intervenções do BM focaram na geração de conhecimentos e não somente na transferência de conhecimentos. Na prática, isso foi comprovado no programa de Atividades de Análise e Consultoria do Banco Mundial, o qual se concentrou na parceria com pesquisadores locais para produzir estudos de alta qualidade no país, trazendo contribuições significativas aos debates sobre políticas nacionais. Contudo, o Banco incorporou conhecimentos acadêmicos avançados nas suas atividades de crédito, com foco em “como” em vez de “o quê” e muitas vezes explorando novos instrumentos para fornecer melhores resultados, incluindo operações multissetoriais externas para resultados.

No que diz respeito a “[...] o que é de fato as operações multissetoriais?”, o BM expõe que as operações multissetoriais subnacionais desempenham um papel fundamental na busca por soluções de desenvolvimento complexo. Essas operações envolvem a colaboração de diferentes setores da sociedade, como governos locais, organizações da sociedade civil e setor privado. A maioria das operações recentes de apoio aos governos subnacionais no Brasil foram definidas como multissetoriais, com o objetivo de enfrentar desafios de desenvolvimento complexos e multidimensionais. A promoção desses empreendimentos requer esforços coordenados e integrados em diversas áreas e em todos os níveis de governo (Banco Mundial, 2011).

Existem diversas vantagens nas operações multissetoriais, e o Banco utilizou o exemplo de três estados para ilustrá-las. No Rio de Janeiro, o apoio do Empréstimo à Política Fiscal de Desenvolvimento da Sustentabilidade, Desenvolvimento Humano e Competitividade foi

direcionado para o fortalecimento dos programas e políticas do Governo, com o objetivo de melhorar a gestão fiscal, a competitividade e a qualidade dos serviços de saúde e educação. Na Bahia, o Projeto Integrado de Gestão de Água e Saúde implementou uma abordagem inovadora na redução da mortalidade infantil, por meio do aumento do acesso à água potável, saneamento e cuidados básicos de saúde, tudo de maneira coordenada. E, no caso, do Acre, por meio do “Projeto Inclusão Social e Economia”, foi adotada uma abordagem territorial (espacial) para apoiar os esforços do Governo para promover a “[...] inclusão social e econômica das populações mais vulneráveis que vivem tanto nas áreas urbanas como nas áreas rurais isoladas, englobando intervenções em saúde, gestão de recursos naturais e agricultura” (Banco Mundial, 2011, p. 14). Podemos considerar que essa EAP serviu como fundamento para compreendermos a visão do Banco em relação a um projeto multissetorial em um estado específico.

Após um período de seis anos, o Banco elaborou uma nova EAP para o Brasil, ultrapassando o prazo originalmente estipulado de dois anos. Aprovada em maio de 2017, a EAP cobre o período de 2018 a 2023, sendo mais longa do que as anteriores, e ainda está em vigor. Em sua introdução, o Banco reconhece que a expansão econômica durante a “Década de Ouro”, entre 2003-2013, foi impulsionada principalmente por fatores externos específicos, aumento do consumo impulsionado pelo crédito e pelo crescimento da força de trabalho. No entanto, nos últimos três anos, as limitações estruturais para o aumento do potencial de crescimento tornaram-se restritivas. A expansão fiscal ocorrida entre os anos de 2011 e 2014 agravou as demandas por ajustes e, em conjunto com um escândalo de corrupção de grande abrangência, abalou a confiança dos investidores. Desde o final de 2014, o Brasil se encontra em uma grave crise econômica. Caso não haja alterações no modelo de crescimento, os benefícios sociais conquistados anteriormente não poderão ser mantidos.

Em resposta à necessidade dos ajustes indicados, a EAP de 2017 propõe uma reorientação de novos empréstimos e serviços de consultoria e análise (ASA, do inglês *Advisory Services and Analytics*). Assim, as demandas são em três áreas prioritárias: (i) consolidação fiscal e eficiência governamental; (ii) investimento e produtividade do setor privado; e (iii) desenvolvimento equitativo e sustentável. Propõe-se, então, uma nova participação em nível federal com o objetivo de auxiliar o governo na solução de problemas estruturais, especialmente aqueles relacionados a questões fiscais e ao ambiente empresarial. Isso inclui uma implementação da grande carteira existente, porém com uma ênfase cada vez maior em novos modelos de gestão que têm como objetivo aumentar a eficiência e a eficácia do serviço público (Banco Mundial, 2017).

O conjunto dessa reforma, com ênfase na eficácia do setor público, demonstrou o jogo estratégico de atribuir à grande massa populacional a função de culpabilização pela ineficácia desse setor, ou do Estado, estando seu serviço para além das políticas sociais. Dessa forma, Speck (2018) sinaliza algumas dessas consequências, ilustradas na Figura 3.

Figura 3 – Estratégia de atribuição de responsabilidade pela crise econômica e suas consequências



Fonte: Elaborada pela autora com base em Speck (2018).

Legenda: PEC = Proposta de Emenda Constitucional.

Speck (2018) destaca que as reformas aprovadas geraram consequências devastadoras. O governo, por meio de diversas medidas fiscais, aprovou a PEC do teto de gastos em 2016 – Proposta de Emenda à Constituição nº 55, de 2016 –, congelando os investimentos públicos por um período de 20 anos (Brasil, 2016). A Reforma Trabalhista de 2017 – Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017 –, por sua vez, visou a flexibilização das relações de trabalho e a ampliação da terceirização (Brasil, 2017), enfraquecendo ainda mais os direitos dos trabalhadores. Já a Reforma Previdenciária – Emenda Constitucional nº 103, de 12 de novembro de 2019 (Brasil, 2019) – foi aprovada sob a justificativa de um déficit no sistema previdenciário. Em todas essas reformas, constata-se o prejuízo imposto à classe trabalhadora e aos indivíduos que dependem de amparo social (Speck, 2018). Nesse sentido, Mari e Grade (2010, p. 318) explicam que o BM “[...] se propõe a ser intelectual orgânico para o desenvolvimento dos ‘em desenvolvimento’ e o conhecimento é o eixo que produz consensos e assegura a presença do BM na mediação internacional. A pretensão de Wolfensohn com o portal é a de constituir o Banco”.

Pereira (2022) sinaliza que a EAP de 2017 contrasta com as duas edições anteriores, pois o tom é decididamente militante. É notável a forma como a promoção da austeridade fiscal se entrelaça com a defesa da equidade e o combate à pobreza extrema, sustentando a argumentação de que é viável e necessário reduzir os gastos públicos em áreas como saúde e

educação, que beneficiam “[...] os que estão em melhores condições” (Banco Mundial, 2017, p. 20, tradução nossa). Assim, Pereira (2022, p. 123, grifos nossos) faz a reflexão de que,

[...] na verdade, são setores de renda média, que tem mais a ver com a classe trabalhadora do que com os segmentos privilegiados da sociedade, dado que a linha de pobreza fixada pela instituição é muito rebaixada. **Em momento algum o banco mira na fração mais rica da sociedade (o 1% do topo da pirâmide), que não é usuária de serviços públicos de saúde e educação, não depende da previdência social,** dispõe de inúmeros meios de evasão fiscal e, em termos relativos, é muito pouco tributada, **beneficiando-se da enorme injustiça tributária que marca historicamente o Brasil.**

Dessa forma, o Banco utiliza o conceito de equidade de forma seletiva, recorrendo a ele quando conveniente, a fim de implementar a adoção de medidas impopulares (Pereira, 2022). Outro tópico discutido nesse contexto aborda a busca pela competitividade na economia global, juntamente com a crítica a certas políticas inovadoras durante o governo de Dilma Rousseff, conforme evidenciado neste trecho:

É provável que as reformas sejam fortemente contestadas por grupos de interesse que se beneficiam do atual conjunto de programas de política industrial (incluindo isenções fiscais e subsídios a crédito) [...]. O GBM fará parceria com acadêmicos brasileiros e internacionais para demonstrar a ineficácia de políticas anteriores. [...]. Também serão buscadas visões mais amplas do setor privado, facilitando fóruns de negócios e colaborando com associações de negócios. [...] o sucesso nessa área seria refletido na redução do custo de negócios do Brasil (Banco Mundial, 2017, p. 24, tradução nossa).

Assim, o Banco indica que, apesar das possíveis resistências que possa enfrentar, a maneira mais rápida para demonstrar sua teoria é por meio da promoção da competitividade e da expansão do setor privado, facilitada por medidas específicas.

A abordagem da educação, na EAP de 2017, está centralizada na Reforma do Ensino Médio – Lei nº 13.415/2017. Segundo o BM, “[...] para aumentar a eficácia da prestação de serviços na educação, é necessário implementar uma lógica de intervenção eficiente” (Banco Mundial, 2017, p. 41, tradução nossa). Isso envolve, por conseguinte, a adoção de estratégias e medidas que visem melhorar a qualidade do ensino e garantir que os serviços educacionais atendam às necessidades dos alunos.

Uma das principais medidas a serem impostas é investir na formação e na capacitação dos profissionais da educação. A EAP reforça que o BM continuará a apoiar governos subnacionais selecionados na implementação de novos métodos de gestão do setor público, atualizando a melhoria dos resultados educacionais, especialmente em relação ao desempenho médio dos alunos em Matemática e Português. Segundo o documento, isso inclui “[...] abordagens de gestão baseadas em resultados, observação de sala de aula, programa de pagamento de bônus em nível escolar, certificação e seleção meritocrática de líderes escolares,

gestão escolar e treinamento de liderança principal” (Banco Mundial, 2017, p. 41, tradução nossa).

Outro fato importante sobre o tema da educação é a escancaramento, no documento, do apoio às iniciativas privadas no setor educacional, promovendo a prestação de serviços por instituições privadas. O foco está, especialmente, no apoio a instituições que ofereçam acesso a um ensino de “elevada qualidade”, com o objetivo de aumentar a competitividade e melhorar as oportunidades de emprego para grupos das classes média e baixa. Nessa acepção, fica clara a obrigatoriedade de convencimento por parte do Governo Federal em relação à Reforma do Ensino Médio. Conforme mencionado, “[...] o Governo Federal está empenhado em melhorar a concepção dos seus mecanismos de financiamento por meio da adoção de abordagens baseadas em resultados, mas, em última análise, terá de persuadir os governos estaduais e municipais a defenderem as reformas políticas” (Banco Mundial, 2017, p. 42, tradução nossa).

Observamos que, na EAP de 2017, assim como nas anteriores, o BM, intencionalmente, não está apenas focado nos recursos financeiros que desembolsará em determinados projetos ou nas parcerias entre país, estado e municípios. Cabe destacarmos a passagem de Gramsci (2022, p. 41) sobre a hegemonia: “[...] o critério político-histórico sobre o qual se necessita fundar a pesquisa é o seguinte: que uma classe é dominante de dois modos, ou seja, é ‘dirigente’ e ‘dominante’. É dirigente das classes aliadas, e dominante das classes adversárias”. No caso do BM, a classe dominante dirige os grupos sob seu comando e exerce sua dominância sobre os seus adversários (Mari, 2023).

Dessa maneira, o Banco não pode exercer controle direto sobre as políticas dos Estados clientes, razão pela qual ele tem de usar formas indiretas de influência e persuasão a fim de convencer os governos a realizarem determinadas medidas, articulando visões e interesses em comum. Para Pereira (2022, p. 131), “[...] nessa dinâmica, o dinheiro se combina com o aconselhamento, a assistência técnica e a pesquisa econômica, reforçando-se mutuamente”. Do ponto de vista lógico, podemos inferir que a interligação entre as atividades de aconselhamento, assistência técnica por meio de relatórios e pesquisa sobre indicadores econômicos está tão intrinsecamente entrelaçada com a concessão de empréstimos que se torna praticamente impossível dissociá-las.

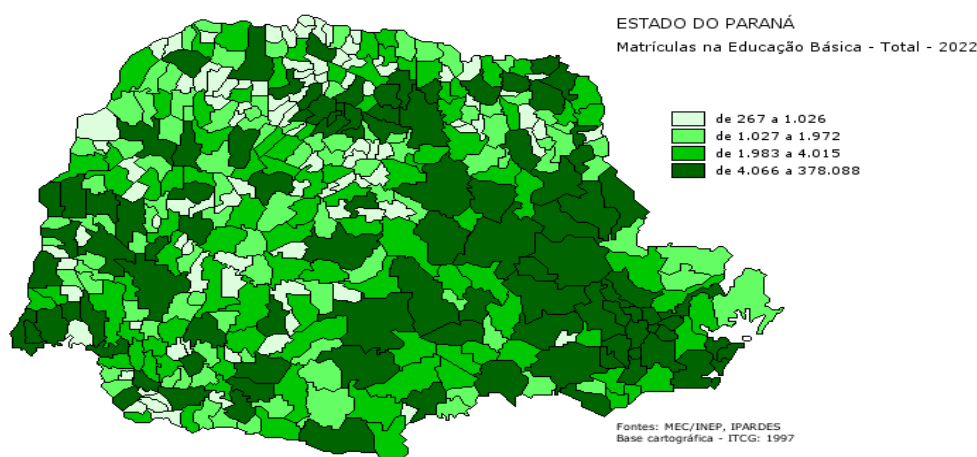
Nesta subseção, apresentamos como o BM vem atuando ao longo dos anos no Brasil, em especial por meio de seus relatórios de EAP. Diante da problemática desta pesquisa, que diz respeito a investigar o PMDP, compreendemos que é imprescindível apresentar como o Banco perpassa suas políticas no estado do Paraná.

1.3 AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO ESTADO DO PARANÁ E A PRESENÇA DO BANCO MUNDIAL ENTRE OS ANOS DE 2013-2019

Nesta subseção, tratamos das políticas neoliberais do BM em parceria com o estado do Paraná. De acordo com o Iparides¹¹ (2023), o estado ocupa a quinta posição de maior economia, mesmo sua área ocupando a 15ª posição entre os estados brasileiros. Situado na região Sul, o Paraná faz fronteira com a Argentina e o Paraguai, além de compartilhar fronteiras estaduais com São Paulo, Mato Grosso do Sul e Santa Catarina.

Além de informações geográficas, o Iparides também aborda questões relacionadas à educação. Um exemplo é o dado mais recente de 2022, que aponta 2.482.415 de matrículas na Educação Básica. No mapa da Figura 4, são explicitadas as variáveis relacionadas a esses números.

Figura 4 - Matrículas na Educação Básica no Paraná em 2022



Fonte: Extraída de Iparides (2023).

O mapa ilustra o número de alunos matriculados e efetivamente frequentando o Ensino Regular, a Educação Especial e/ou a Educação de Jovens e Adultos (EJA). O total de matrículas na Educação Básica é composto pela soma das seguintes etapas de ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Curso Técnico Concomitante, Curso Técnico Subsequente, Curso FIC Concomitante, e o total da EJA (Iparides, 2023).

Assim, após situarmos o estado do Paraná tendo em vista a problemática da pesquisa, entendemos que o financiamento internacional na educação brasileira tem sido um ponto focal significativo para o desenvolvimento de políticas educacionais, tanto nacionais quanto regionais, especialmente no Paraná, no final da década de 1990. Esse processo não só permitiu

¹¹ O Iparides é uma instituição de pesquisa vinculada à SEPL. Sua função é estudar a realidade econômica e social do estado para subsidiar a formulação, a execução, o acompanhamento e a avaliação de políticas públicas.

a compreensão dos seus diversos aspectos e consequências, mas também apresentou uma infinidade de perspectivas de investigação (Gonçalves *et al.*, 2003). Para tanto, com a finalidade de cumprirmos o objetivo proposto, é possível revisitarmos a literatura já realizada *a priori* no levantamento, a saber: Bastos e Rocha (2017); Botiglieri e Bezerra Neto (2014); Camargo (2018); Decker e Evangelista (2019); Gonçalves *et al.* (2003); Gresele e Krukoski (2018); Iijima (2021); Soares (2018); Sousa (2013).

Em uma era de abertura política no país, José Richa, governador do estado do Paraná entre 1983 e 1986, representando o Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), definiu sua administração por seu pioneirismo no envolvimento público e nas medidas iniciais para democratizar o acesso à escola e elevar o padrão da Educação Básica. Como afirma Iijima (2021, p. 58), “[...] o mandato de Richa ficou marcado pela defesa da participação popular e por dar os primeiros passos rumo à democratização do acesso à escola e pela melhoria da qualidade do ensino básico”. Essas ações foram uma resposta às elevadas taxas de evasão e retenção entre os alunos.

Em consonância com o exposto, Gonçalves *et al.* (2003) afirmam que a primeira administração pós-ditadura militar do PMDB, no que diz respeito ao envolvimento de financiamento internacional na formulação de políticas educacionais, herdou contratos estabelecidos em nível federal. Esses contratos eram, em sua maioria, direcionados ao setor primário da economia, mas também abrangiam iniciativas no campo da educação. De acordo com Gonçalves *et al.* (2003, p. 81),

[...] é possível afirmar que a participação do financiamento externo relativamente à direção dada às políticas educacionais do Estado do Paraná no período correspondente à primeira gestão *peemedebista* (1983-1986) tem relevância enquanto recursos adicionais aos do tesouro estadual, dado o contexto econômico que marcou o período, porém, os recursos externos não se constituíram em empréstimos diretamente contratados a partir de decisões do grupo político que assumiram o governo estadual naquele período.

Assim, os recursos provenientes dos financiamentos externos já contratados foram geridos levando em consideração não apenas as condições concretas, mas também a influência da gestão dos recursos públicos pelos governos militares. Além disso, as diretrizes políticas estabelecidas pelo partido político, especialmente no que diz respeito ao compromisso de enfrentar a dívida social, desempenharam um papel crucial. Essa dívida social é uma herança do modelo de desenvolvimento econômico adotado durante o período militar, que não trouxe benefícios sociais (Gonçalves *et al.*, 2003).

O segundo governo do PMDB, que iniciou as primeiras negociações entre o estado do Paraná e o BM, ganhou destaque a partir de 1987, durante o governo de Álvaro Dias. Segundo

Gonçalves *et al.* (2003) e Iijima (2021), os recursos externos foram destinados ao Programa de Inovação em Educação Básica, com o objetivo de implementar o Ciclo Básico de Alfabetização. Era um período de dois anos contínuos, que visava combater a reprovação e a repetência nas séries iniciais, por meio da implementação de um contraturno para atender às dificuldades de aprendizagem das crianças.

De acordo com Iijima (2021), à época, os estados do Paraná, Minas Gerais e São Paulo, nos quais o partido de oposição à ditadura militar, o PMDB, saiu vitorioso nas eleições, implementaram a proposta do Ciclo Básico de Alfabetização, com apoio financeiro do BM. Dessa forma, com o auxílio da Secretaria de Educação de São Paulo, o Paraná introduziu os mesmos procedimentos já implementados por São Paulo. O objetivo principal era priorizar duas séries de alfabetização, reduzir a taxa de repetência e evasão, além de promover a gestão democrática e participação da sociedade. Essa proposta foi aprovada com as diretrizes de educação de qualidade propostas pelo BM, sendo amplamente fortalecida, especialmente na década de 1990.

Nos Cadernos do Cárcere, volume 5, Gramsci (2015, p. 55) expõe as seguintes reflexões: “[...] sob que formas e com quais meios os moderados conseguiram estabelecer o aparelho (o mecanismo) de sua hegemonia intelectual, moral e política? Sob formas e com meios que se podem chamar ‘liberais’, isto é, através da iniciativa individual, ‘molecular’, ‘privada’”. Gramsci reconhece esses grupos como intelectuais coletivos de força internacional, que atuam na correlação de forças, socializando e mediando interesses de classe, configurando-se como agentes ideológico-políticos de influência global.

No que diz respeito ao terceiro governo peemedebista, de 1991 a 1994, sob a liderança de Roberto Requião, entendemos que um novo processo teve início, sem qualquer articulação com o governo anterior, “[...] tanto no que se refere às negociações quanto aos conteúdos dos projetos” (Gonçalves *et al.*, 2003, p. 87). Um dos principais fatores que marcaram esse novo processo foram as decisões da Secretaria de Estado do Planejamento, responsável pela elaboração do orçamento, especialmente no que tange ao papel da educação no desenvolvimento do Estado. Conforme Gonçalves *et al.* (2003, p. 87):

A busca de financiamento externo para a educação é uma diretriz derivada do entendimento do Secretário de Planejamento à época de que os recursos para as áreas sociais, e especialmente para a educação, só seriam preservados no orçamento do governo pela obrigação da contrapartida; uma garantia, portanto, assegurada pelos contratos internacionais. Isto deveria ser assim, tendo em vista as não superadas dificuldades financeiras que o Estado vinha atravessando.

Assim sendo, naquele momento, a decisão de buscar financiamento para a educação em instituições financeiras internacionais era respaldada pela perspectiva do estado como responsável por promover políticas sociais que impulsionassem a capacidade produtiva e a competitividade. Por essa razão, em 1992, começaram as primeiras deliberações sobre o Projeto Qualidade no Ensino Público (PQE), no Paraná. Somente em 1994, o estado assinou o projeto, após duas versões. Durante esse período, com as negociações e as sucessivas proposições dos técnicos do Banco, o PQE passou a apresentar semelhanças com o Projeto de Minas Gerais, distanciando-se do modelo adotado anteriormente pelo Estado de São Paulo

Tomassi (1998) explica que o projeto do Estado do Paraná passou por duas reformulações. A primeira era mais semelhante ao projeto de São Paulo, abrangendo aspectos como pré-escola e saúde escolar. Já a segunda reformulação aproximou-se do Projeto de Minas Gerais. É importante destacarmos que os avaliadores envolvidos nesse projeto estavam alinhados às diretrizes da política educacional e apresentavam uma notável consonância com as orientações do BM.

O próprio Walfrido dos Mares Guia Neto, então Secretário de Estado da Educação, desempenhou um papel central na assimilação e reprodução, de forma mais eficaz no país, de algumas das orientações que caracterizavam o discurso do BM. Entre elas, destacavam-se a importância de investir em educação para sustentar o crescimento econômico, a busca pela “qualidade total” e a reforma do sistema gerencial, visando atingir níveis de eficiência comparáveis às melhores práticas internacionais.

Na mesma direção, Sousa (2013, p. 85) ressalta que essas orientações foram transformadas em obrigações impostas ao mutuário:

No contrato de garantia para o Projeto Qualidade da Educação Básica (PQE) no Paraná número 3766/BR, firmado em 1994 com o BIRD no valor de 96 milhões de dólares, o Banco estabelece obrigações ao mutuário não só no sentido financeiro, quando impõe a contrapartida de 102 milhões de dólares, mas no sentido político também, quando estabelece os direcionamentos do projeto. Entre as orientações do Banco a gestão educacional de maneira ampla se apresenta de forma significativa, isto na mesma lógica de eficiência apresentada na Reforma do Estado. No referido contrato são explicitados os encaminhamentos acordados com o Banco para a Educação no Paraná: a descentralização em consonância com a participação, a autonomia e a responsabilização como mecanismos essenciais para constituir escolas de excelência.

Em relação aos empréstimos, era necessário que o estado do Paraná se adequasse às exigências impostas. De acordo com Gonçalves *et al.* (2003, p. 91),

[...] na forma final, o projeto do Paraná já indicava, com maior clareza, sua adequação às prioridades do Banco que estão expressas no documento *Prioridades y estrategias para la educación* (1995). No componente, inovações educacionais, por exemplo, a

competição entre as escolas, que mais tarde gerou prêmios de excelência, já estava indicada.

Embora o PQE tenha sido elaborado e negociado anteriormente, foi Jaime Lerner, durante seu governo (1995-2002), quem o executou, definindo as orientações pautadas nos Planos de Ação I e II, que faziam parte dos componentes do PQE. O principal objetivo do PQE era aumentar a escolarização dos alunos das redes municipal e estadual, abrangendo estudantes do 1º ao 8º ano do Ensino Fundamental. Esse modelo de gestão visava à valorização das escolas e de seus professores, buscando alinhamento com a realidade do país. Em um contexto marcado pela Reforma do estado do Paraná, o governo de Lerner enfatizava a importância da gestão compartilhada.

De acordo com Sousa (2013), a gestão compartilhada, que posiciona as escolas como centros de excelência, envolveu parcerias estabelecidas com a comunidade para alcançar sucesso na implementação das metas de excelência. Além disso, houve o fortalecimento da gestão descentralizada da SEED-PR, como suporte para aprimorar a competência do sistema. O reconhecimento dos profissionais da educação, com foco na ampliação de suas competências, e o engajamento da comunidade interna e externa à escola foram elementos fundamentais no processo de avaliação, assim como a organização e a disponibilização das informações.

Desse modo, esses princípios constituíam o alicerce para a tomada de decisões e a implementação de inovações educacionais. No que se refere ao PQE, com o objetivo de alcançar suas metas, o programa direcionava suas ações em cinco componentes principais: materiais pedagógicos e equipamentos; capacitação dos recursos humanos da educação; rede física; desenvolvimento institucional; e estudos, pesquisas e avaliação.

Nesse sentido, Sousa (2013) destaca que a proposta de gestão compartilhada da educação no governo Lerner, o PQE e o Programa de Expansão, Melhoria e Inovação no Ensino Médio (PROEM) do Paraná basearam-se na política da escola de excelência. Essa política, que se baseava em “[...] aspectos como competição, responsabilização, avaliação e reconhecimento” (Sousa, 2013, p. 87), estava alinhada às propostas neoliberais de organizações internacionais e era respaldada pelos documentos produzidos após a Conferência Mundial sobre Educação para Todos.

Deitos (2005) relata que, durante a década de 1990 no Paraná, a política industrializante do governo Lerner foi desenvolvida por meio de doações em infraestrutura para investimentos privados com participação acionária do Estado e do arribo de renúncia tributária, como negócios de montadoras de automóvel. A densidade da situação social no Paraná e a entrada de capital e investimentos internacionais relacionadas ao processo de privatização de setores públicos,

como energia e telecomunicações, marcou essa época. Como consequência, a redução de investimentos nos setores sociais foi o resultado da política de concessão a interesses privados, o que apoiou e ajudou no processo de rearticulação do capital. O Estado Brasileiro experimentou um processo de reformas tanto estruturais quanto setoriais ao longo da crise do capital, evidenciado pelo Plano de Ação para a Educação Escolar no início do governo Lerner. Em contrapartida, observou-se o consentimento para a implementação de políticas renovadas, alinhadas à lógica liberal do BM, além das exigências em relação a juros, taxas e a significativa contrapartida financeira imposta pelo GBM (Sousa, 2013).

Com base na classe no poder e no liberalismo, essas categorias foram aprimoradas no Plano de Ação para a Educação Escolar, conforme destacamos nas prioridades do governo Lerner e em seus princípios orientadores. Nesse contexto, a lógica descrita no relatório nº 24364 do BM orientou a gestão educacional durante esse governo:

O objetivo do projeto foi melhorar o desempenho educacional no Estado do Paraná, definido pelo aumento da aprendizagem dos alunos e a universalização da escola primária, por meio de entrega de um pacote de insumos educacionais essenciais para as escolas e ainda melhorias na gestão da educação primária. Mais especificamente, os objetivos do projeto foram: **(a)** melhorar o acesso e as quantidades de materiais de aprendizagem a crianças e professores, **(b)** melhorar a eficácia dos professores na sala de aula, **(c)** proporcionar às crianças em áreas urbanas de baixa renda, com espaço físico adequado para a aprendizagem, **(d)** fornecer escolas nos municípios administradores a nível regional com as ferramentas, habilidades e incentivos para melhorar as práticas de gestão e assumir novas responsabilidades, e **(e)** alcançar uma maior equidade entre os sistemas de ensino estaduais e municipais, em termos de gastos por aluno e da disponibilidade de insumos educacionais essenciais. Em uma declaração de política, o Estado reafirmou seu compromisso de garantir a continuidade de um número de iniciativas políticas importantes que formaram o contexto do projeto, incluindo: (i) o Ciclo Básico de Alfabetização (ii) o programa de parceria com os municípios; (iii) a participação da comunidade na escolha dos diretores de escolas, e (iv) promover uma maior autonomia de tomada de decisão ao nível da escola, por meio da transferência de recursos não-salariais para as escolas or meio de um fundo rotativo (Banco Mundial, 2002, p. 3).

Os conceitos de competitividade, mercantilização e meritocracia fundamentaram todas as prioridades e ações do governo Lerner. Um exemplo disso foram os prêmios concedidos a municípios e Núcleos Regionais de Educação (NREs), “estimulando-os” a melhorar o desempenho, seja por meio de propostas de gestão, incentivos financeiros, desenvolvimento de competências do corpo docente, avaliações com bonificações, seja, ainda, pela culpabilização por intermédio de *rankings* e mudanças no currículo básico. Visto que os conceitos prioritários de sua gestão eram neoliberais – como competitividade, mercantilização e meritocracia –, Sousa (2013) critica outra categoria imposta por Lerner e seguida por Beto Richa: a (des)autonomia dos educadores. Segundo a autora, “[...] no Paraná, este termo se resume em a escola gerir com

eficácia e criatividade os parques recursos emanados do Estado e a buscar parcerias para obter mais recursos financeiros visando à manutenção das escolas” (Sousa, 2013, p. 93).

Durante o governo de Roberto Requião de Mello e Silva (2003-2010), as propostas idealizadas foram diferentes em contraposição aos interesses requeridos pelo capital internacional. Piton (2004) explica que a ênfase da gestão de Lerner estava voltada à experiência da Universidade do Professor, localizada em Faxinal do Céu. Como consequência, houve altos investimentos, incluindo seminários e cursos oferecidos por empresas privadas, o que resultou em dívidas.

[...] o papel estratégico que a UP assumiu na implantação do neoliberalismo no Estado abarca múltiplas instâncias, a partir das mudanças paradigmáticas lá pregadas e do “mundo” apresentado aos professores durante o tempo que lá permaneciam, pois mesmo nas semanas em que eram oferecidos cursos de cunho pedagógico eram oferecidas oficinas que podemos chamar de “transcendentais” (Piton, 2004, p. 99).

Assim, o discurso idealizado nesses encontros era impulsionado pela criatividade, com o objetivo de melhorar o cenário educacional. Dessa maneira, de acordo com a SEED-PR, Requião assumiu a educação paranaense que, até então, estava organizada sob uma ideologia mercantil, alinhada às diretrizes federais, como as implementadas durante o governo de FHC.

O segundo mandato de Roberto Requião foi marcado pela implementação de políticas sociais e pela restauração do papel do Estado, que se tornou um elemento crucial para a retomada do desenvolvimento no Paraná. O programa “Leite das Crianças” garantiu a distribuição diária de um litro de leite para cada criança de famílias de baixa renda. Os avanços na educação incluíram a disponibilização e distribuição gratuita de livros didáticos, além da implementação do “Portal da Educação”, uma plataforma onde professores podiam compartilhar experiências e aprimorar seus conhecimentos. Houve a aquisição de 40 mil computadores para as escolas, somada a três importantes propostas para a melhoria do sistema educacional: a conexão de todas as escolas à rede de fibra ótica; a implementação de um plano de carreira e progressão para os professores, e o aumento dos investimentos no ensino universitário público estadual (Paraná, 2007).

Ao iniciarmos este capítulo, levantamos algumas questões intrigantes: Como podemos compreender a complexa teia de relações que se estabelece entre o BM e o Brasil? Por que as EAPs assumem tamanha relevância para os presidentes brasileiros, servindo como guias essenciais para a implementação de políticas públicas? E, por fim, sob a óptica da categoria “intelectuais coletivos”: Por que definimos o BM como tal? Em uma possível resposta e fechamento da análise deste primeiro capítulo, podemos compreender as sínteses que seguem:

→ O BM é uma instituição financeira internacional que concede empréstimos a países em desenvolvimento, com o objetivo de promover o desenvolvimento econômico e social. No entanto, os empréstimos do BM são condicionados à adoção de políticas econômicas e sociais alinhadas à sua agenda neoliberal.

→ A agenda neoliberal defende a privatização de empresas públicas, a redução do tamanho do Estado, a abertura da economia ao comércio internacional e a flexibilização das leis trabalhistas. Essas políticas têm um impacto significativo na política econômica e social dos países que recebem os empréstimos do BM.

→ Documentos relevantes – As Estratégias de Assistência ao País (EAPs), do BM, são importantes porque representam a forma como a instituição promove o desenvolvimento econômico e social nos países em desenvolvimento. Essas estratégias são desenvolvidas com base em uma avaliação das necessidades e dos desafios de cada país e são direcionadas para o alcance de objetivos específicos. Os presidentes dos países precisam aceitá-las para que tenham a intervenção econômica do BM (Pereira, 2022).

→ Gramsci explicitou que “[...] todos os homens são intelectuais, mas nem todos os homens têm, na sociedade, a função de intelectual” (Gramsci, 2007, p. 1516). Para o autor, os intelectuais são aqueles que exercem uma função intelectual, seja na produção de conhecimento, na gestão da sociedade, seja na difusão de ideias. Ele distingue dois tipos principais de intelectuais: Intelectuais orgânicos: aqueles que estão organicamente ligados a uma classe social ou grupo social e são responsáveis por produzir as ideias e os valores que legitimam a dominação dessa classe ou grupo; Intelectuais tradicionais: aqueles que estão ligados a instituições tradicionais, como a igreja, a academia ou o Estado. Eles são responsáveis por preservar e transmitir o conhecimento e a cultura da sociedade.

→ O BM recebe o nome de Intelectual Coletivo, pois é a instituição que produz pensamento e ação, articulando-se a ideias-eixos como: globalização, mercadoria, ajuste fiscal. Assim, o BM produz e difunde ideias que justificam e legitimam a agenda neoliberal. Essas ideias são difundidas por meio de publicações, relatórios, *workshops* e outros eventos. O BM atua como um intelectual coletivo, no sentido gramsciano, produzindo e difundindo ideias que contribuem para a hegemonia da ideologia neoliberal (Mari; Grade, 2010).

Após as pontuações necessárias, a partir do segundo capítulo, caracterizamos os mandatos do Carlos Alberto Richa (2011-2018) e Carlos Roberto Massa Júnior (2019-2022), e sua correlação com o PMDP, no sentido de verificarmos de que forma esse projeto perpassou os mandados e como essa instituição neoliberal produziu raízes no estado do Paraná.

2 O PROJETO MULTISSETORIAL DE DESENVOLVIMENTO DO PARANÁ: O BANCO MUNDIAL NAS POLÍTICAS PARANAENSES

Para darmos início ao segundo capítulo, é fundamental compreendermos o Banco Mundial (BM) e suas condicionalidades no estado do Paraná. Afirmar que o Estado é submisso ao BM seria negar a análise de que, para as condicionalidades capitalistas se efetivarem, há um comum acordo entre os pares. O BM encontrou, no Paraná, muito mais do que um terreno fértil, encontrou um “laboratório” que aceita, propaga e valoriza o fato de ser o “preferido” do organismo internacional. Os governadores não apenas aceitam as medidas do BM, mas também as aprovam e as legitimam.

Assim sendo, neste capítulo, discorreremos sobre o segundo objetivo específico desta tese: *analisar a proposta de Educação no Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná, com destaque para: avaliação, formação de professores e renovação das escolas*. A Figura 5, a seguir, ilustra como as políticas do BM chegam ao Paraná e são implementadas por meio do PMDP, a partir de três programas direcionados à educação. Nessa análise, consideramos como os valores empregados à educação visam tanto à “[...] consolidação do Estado Neoliberal, quanto [à] formação de uma estrutura educativa baseada na Teoria do Capital Humano (instrução, treinamento, capacitação técnica, etc.), necessária à manutenção do status quo da geopolítica capitalista mundial” (Amorim; Leite, 2019, p. 40).

Figura 5 – Condicionalidades entre o BM e o Estado do Paraná: Educação Pública – 2013 a 2019



Fonte: Elaborada pela autora a partir de Vior e Cerruti (2015), Iijima e Zanardini (2022) e Camargo (2018).

Dito isso, para atender ao segundo objetivo específico desta tese, faz-se necessário visitar a documentação do PMDP, seus manuais operativos e, principalmente, os relatórios de monitoramento do Ipardes, para verificarmos se todos os objetivos traçados foram cumpridos no campo educacional. Assim, alinhados com os *slogans* dos mandados de governo de Richa e do atual governador do Paraná, verificaremos se foram realizados.

Exploraremos o Plano de Monitoramento e Avaliação do Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná, implementado pelo Ipardes. Trata-se de um conjunto de indicadores (de desenvolvimento, intermediários e de desembolso) que devem ser encaminhados ao Banco Mundial, para que este possa realizar suas análises e avaliações, categorizadas pelo Banco como resultados, atividades e insumos. Além do relatório final do BM, publicado em 2020, é importante refletirmos sobre o que os relatórios monitorados revelam a respeito dos anos de execução do PMDP e quais foram as dificuldades reais e potenciais enfrentadas ao longo desse período.

Para analisarmos cada ano do projeto do BM, é essencial compreendermos o contexto geral que prevalecia durante os governos paranaenses. Portanto, é de suma importância vislumbrarmos os fundamentos ideológicos e políticos de cada governador. Acima de tudo, vale destacarmos que Roberto Requião e Beto Richa representaram fundamentos ideológicos e orientações políticas diferentes.

A linha política do Governo Roberto Requião (2003-2010) posicionou-se no campo centro-esquerda do espectro político, com uma agenda progressista de direitos sociais (embora, pelas lentes do reformismo, sobre a estrutura capitalista), com forte tendência rumo ao populismo. A postura política do Governo Beto Richa (2011-2018) pendeu para a direita, com uma agenda econômica ultraliberal (conservadora da estrutura capitalista). Como resultado, ao longo desse período, houve um redirecionamento na forma como as políticas públicas eram geridas, orientação pedagógica do estado, negociação e avanço das demandas do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná – APP-Sindicato (Gimenes, 2022).

Sobre a expansão dos grupos dominantes, Gramsci (2002, p. 42) explica que

[...] o Estado é certamente concebido como organismo próprio de um grupo, destinado a criar as condições favoráveis à expansão máxima desse grupo, mas este desenvolvimento e esta expansão são concebidos e apresentados como a força motriz de uma expansão universal, de um desenvolvimento de todas as energias “nacionais”, isto é, o grupo dominante é coordenado concretamente com os interesses gerais dos grupos subordinados e a vida estatal é concebida como uma contínua formação e superação de equilíbrios instáveis (no âmbito da lei) entre os interesses do grupo fundamental e os interesses dos grupos subordinados, equilíbrios em que os interesses do grupo dominante prevalecem, mas até um determinado ponto, ou seja, não até o estreito interesse econômico-corporativo.

No contexto dos governos, a citação de Gramsci pode ser utilizada para analisar as gestões de Requião e Richa no Paraná. A administração de Requião, com ênfase em políticas sociais e uma abordagem mais progressista, pode ser interpretada como uma tentativa de ampliar a base de consenso e legitimação do Estado, buscando atender aos interesses de grupos historicamente marginalizados. Em contraste, o governo de Richa, com sua agenda ultraliberal e foco no mercado, pode ser visto como uma expressão mais direta dos interesses do grupo dominante, com políticas voltadas à formação de capital humano e ao atendimento das demandas do mercado globalizado. Em ambos os casos, a educação se apresenta como um campo privilegiado para a construção da hegemonia do grupo dominante. As políticas educacionais implementadas em cada gestão refletem diferentes concepções de Estado e de desenvolvimento social, evidenciando a luta pela hegemonia entre projetos políticos e ideológicos distintos.

No Paraná, a gestão do governador Beto Richa foi marcada por uma perspectiva neoliberal de gestão da educação, com foco no mercado. O governo atuou de forma alinhada às orientações do BM e de outros organismos internacionais, tanto nas propostas formais quanto na implementação de políticas concretas. Dessa forma, o Estado depositou na educação a responsabilidade de solucionar a crise econômica global (Faustino, 2022).

Diante do exposto, faz-se necessário refletirmos sobre a educação paranaense como alvo do BM como um laboratório experimental de projetos. É importante questionarmos o significado de tantos *slogans*, como “Paraná, terra de gente que trabalha” ou “A melhor educação do Brasil”. Nesse contexto, a análise dos documentos do PMDP torna-se fundamental para compreendermos a relação entre essas questões.

2.1 O PROJETO PARA EDUCAÇÃO PÚBLICA PARANAENSE NOS GOVERNOS CARLOS ALBERTO RICH (2011-2018) E CARLOS ROBERTO MASSA JÚNIOR (2019-2022)

Para compreendermos as mudanças que ocorrem no sistema educacional brasileiro, especialmente no Paraná, é importante entendermos as transformações do capitalismo. Essas transformações explicam, em grande parte, as reformas educacionais que estão sendo implementadas em todo o mundo. As mudanças nas estratégias do capital impactam diretamente nas políticas e nos modelos educacionais adotados. Como sinalizam Mendes, Horn e Rezende (2020, p. 10), “[...] a educação é um dos braços mais fortes do capital”, ou seja, a educação é um dos principais instrumentos do capital para a reprodução da sua hegemonia. Assim, os governos passados e o atual apresentam uma lógica perversa do capital, sendo a escola vista como um mercado.

Como candidato ao governo do Paraná, Beto Richa apresentou, em 2010 e 2014 (considerando a gestão de 2011 e de 2015), os planos de governo, intitulados, respectivamente, “Saber ouvir. Saber Fazer. Novas ideias para um novo Paraná” e “Paraná que acredita. Plano de Metas 2015-2018 – Beto Richa”. O segundo documento é a continuidade do plano de 2010. Observamos que, a partir dos seus *slogans* dos planos de governo, a sua forma de gerir se assemelhava ao empresariado.

De maneira similar ao governo Lerner (1995-2002), o período Richa aderiu às políticas neoliberais de transferência de recursos públicos para o setor privado por meio de propostas que se alinhavam à lógica e ao modelo mercantilista de Educação (Mendes; Horn; Rezende, (2020; Sousa, 2013). A presente abordagem de gestão educacional estava em conformidade

com as diretrizes condicionais do BM, pois o foco foi a partir da medição de resultados por meio de avaliações em larga escala como a Prova Brasil, a Prova Paraná e outras formas de avaliação que visam melhorar os indicadores externos que refletem a qualidade da educação estadual e nacional.

Nesse formato de gestão, a identidade educacional é alinhada à lógica de mercado, classificando as escolas como melhores ou piores e atribuindo uma conotação sobre qual opção seria mais adequada para o “cliente”, conforme as expectativas das agências internacionais. Oliveira (2012, p. 11) contribui para essa discussão ao observar que

[...] com o retorno do PSDB e a sua política neoliberal, pode-se observar relativas mudanças frente à educação. Mais do que a publicação deste Parecer por parte do CEE, o atual governo retomou as alianças com o Banco Mundial (BIRD) na justificativa de “melhorar” a qualidade da educação. O método a ser utilizado para verificar qual a “qualidade de ensino” que os estudantes estão recebendo será feito por vias de uma prova das disciplinas de Português e Matemática.

O governo estadual fortaleceu as práticas de monitoramento e avaliação do sistema, apoiando estratégias internacionais. Desse modo, as práticas não foram usadas apenas para monitorar e “melhorar” a educação, mas também para responsabilizar os docentes e a gestão escolar pelos insucessos.

Quanto ao governo de Carlos Roberto Massa Júnior¹², também conhecido como Ratinho Júnior, atual governador do Estado do Paraná, em seu segundo mandato,¹³ sua trajetória política inclui, em 2013, a Secretaria do Desenvolvimento Urbano do Paraná (SEDU), no governo Beto Richa. Em 2014, Ratinho Júnior retornou à Câmara Federal após se ausentar para participar de uma nova disputa eleitoral. Dessa vez, buscava retornar à Assembleia Legislativa do Paraná.

Ratinho Júnior foi eleito com mais de 300 mil votos, mais uma vez sendo o deputado estadual mais votado no Paraná e conquistados votos em mais de 395 municípios. Em 2015, assumiu novamente o cargo de secretário de Desenvolvimento Urbano do governo Beto Richa, do Partido da Social-Democracia Brasileira (PSDB), e era considerado como candidato natural para sucedê-lo. Em 2018, Ratinho Júnior derrotou a atual governadora Cida Borghetti, do

¹² Ele nasceu em Jandaia do Sul, em 19 de abril de 1981, na região Norte Central do Paraná. Possui formação em *Marketing* e Propaganda pela Faculdade Internacional de Curitiba (Facinter), e pós-graduação em Direito do Estado pela PUC de Brasília. Iniciou sua carreira política aos 21 anos e foi eleito deputado estadual com uma impressionante votação de mais de 189 mil votos, a maior da história da Assembleia Legislativa do Paraná. Em 2006, Ratinho Júnior obteve o segundo maior número de votos para a Câmara Federal. Em 2010, foi reeleito para a Câmara Federal com quase 360 mil votos, conquistando a maior votação da história do Paraná. No ano de 2012, licenciou-se do cargo de deputado federal para concorrer à prefeitura de Curitiba pelo Partido Social Cristão (PSC), com a coligação Curitiba Criativa, composta pelos partidos PSC, Partido Comunista do Brasil (PcdoB), Partido Republicano e Partido Trabalhista do Brasil (PT do B). Apesar de ter vencido o primeiro turno, acabou sendo derrotado por Gustavo Fruet, do Partido Democrático Trabalhista (PDT), no segundo turno.

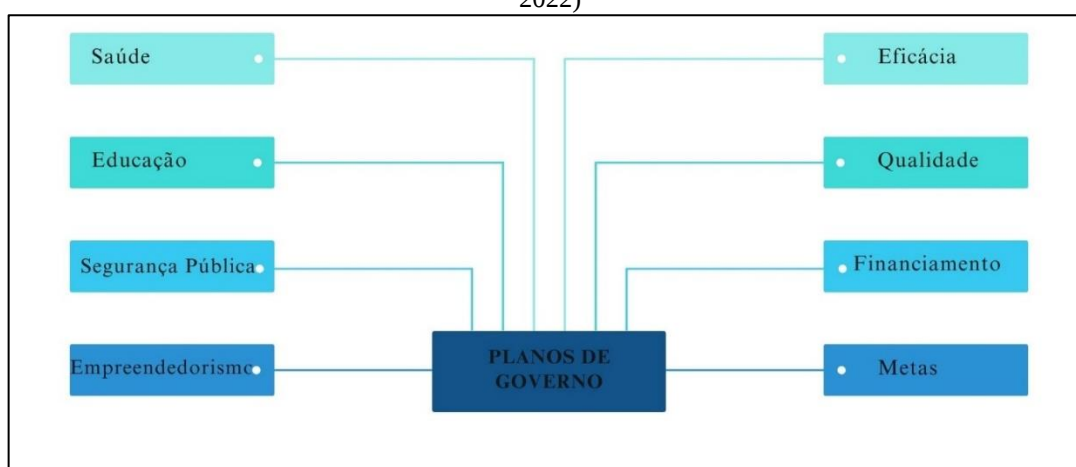
¹³ Sobre a biografia do governador, ver <http://www.assembleia.pr.leg.br/deputados/perfil/ratinho-junior>. Acesso em: 10 set. 2024.

Partido Progressista (PP) – que era vice de Beto Richa e se licenciou para concorrer a uma vaga no Senado. Ratinho Júnior, do Partido Social Democrático (PSD), tomou posse em 1º de janeiro de 2019 (Silva, I. F. da, 2022). Ratinho Júnior foi eleito no primeiro turno, com 60% dos votos válidos, para um mandato de quatro anos, de 2019 a 2022. Ele nomeou Renato Feder¹⁴ como Secretário de Educação do Estado.

Feder foi professor da Universidade Mackenzie e possui ampla experiência internacional em educação, tendo visitado e conhecido escolas e sistemas educacionais de países como China, Brasil, Japão, Canadá, Israel, Finlândia e União Europeia. Feder já fez parceria por um ano com a Fundação Lemann, que controla empresas como Kraft Heinz, Burger King, Americanas e Anheuser-Busch InBev, a maior empresa de cerveja do mundo. Feder deu início ao primeiro programa de formação continuada de diretores escolares do Paraná, denominado Foco Educação Formação, em 2019. O curso foi realizado em Curitiba e Faxinal do Céu para diretores de outros centros distantes. A formação tinha como objetivo proporcionar diálogo, formação e planejamento pedagógico para a educação paranaense (Silva, I. F. da, 2022).

Vale salientarmos que a inclusão de informações sobre Feder e Ratinho Júnior visa demonstrar que ambos visualizam o cenário em prol de empresários, uma vez que eles se identificam como tais. Nesse sentido, com o intuito de aproximar e aprofundar as orientações educacionais do PMDP, apresentamos, na Figura 6, por meio de palavras, os planos de governo trabalhados pela perspectiva neoliberal.

Figura 6 – Planos de governo do estado do Paraná: Carlos Alberto Richa e Carlos Roberto Massa Júnior (2011-2022)

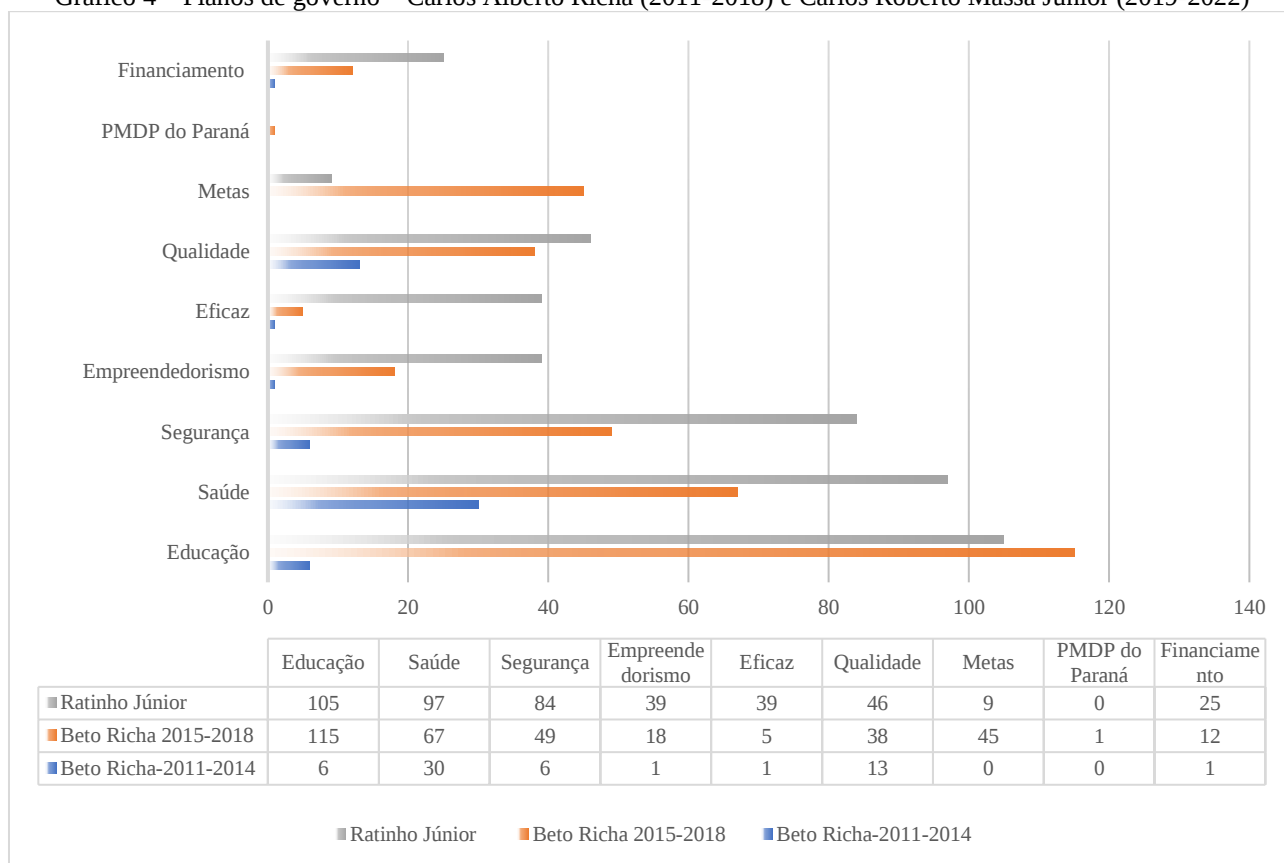


Fonte: Elaborada pela autora com base nos Planos de governo Carlos Aberto Richa (2011-2018) e Carlos Roberto Massa Júnior (2019-2022).

¹⁴ Para saber mais sobre quem foi o secretário de educação do Paraná e que disseminou as ideias liberais, ver CartaCapital (2022).

Além das palavras mencionadas na Figura 6, analisamos as palavras-chave neoliberais e suas respectivas frequências em cada mandato. Ainda que de forma preliminar, podemos observar como cada governo priorizou as políticas públicas ou as parcerias público-privadas. Com o propósito de entendermos a evolução até a concretização desse empreendimento, analisamos, ainda que de forma sucinta, os planos dos governadores Carlos Alberto Richa (2011-2018) e Carlos Roberto Massa Júnior (2019-2022). Utilizamos os termos-chave “qualidade”, “eficiência”, “saúde”, “educação”, “segurança pública”, “Projeto Multissetorial”, “parceria”, “empreendedorismo” como instrumentos para discernir possíveis relações entre o Projeto mencionado e as políticas governamentais, apresentados no Gráfico 4 a seguir.

Gráfico 4 – Planos de governo – Carlos Alberto Richa (2011-2018) e Carlos Roberto Massa Júnior (2019-2022)



Fonte: Elaborado pela autora com base nos Planos de governo de Carlos Alberto Richa (2011-2018) e Carlos Roberto Massa Júnior (2019-2022).

Podemos observar que as políticas sociais, como educação, saúde e segurança pública, são mencionadas com maior frequência, assim como palavras-chave neoliberais, como metas, eficiência e empreendedorismo, especialmente no último governo. Em uma análise preliminar, quando os governos fazem referência à educação e utilizam termos como “qualidade” e “eficiência”, sua característica central reflete a mercantilização. É importante ressaltarmos que o Projeto Multissetorial é mencionado apenas uma vez durante o mandato de Richa.

Entendemos que essa relação entre intervenção e consentimento perpassa práticas de gestão racional, conforme indicado por Silva (2002), ao afirmar que “[...] para isso, propugnam um padrão de educação básico que deve assemelhar-se ao empresarial quanto às concepções, operacionalizações e resultados”.

Além das palavras-chave neoliberais presentes nos planos de governo, Mendes, Horn e Rezende (2020) destacam que a transferência de recursos públicos para o setor privado foi um problema observado no Paraná já em meados da década de 1990, durante o governo de Lerner (1995-2002). No entanto, foi somente com o PSDB, sob a liderança de Beto Richa em 2010, que as políticas neoliberais ganharam força e foram implementadas pela SEED-PR na gestão de Ratinho Júnior (2019-atual). Os autores apontam:

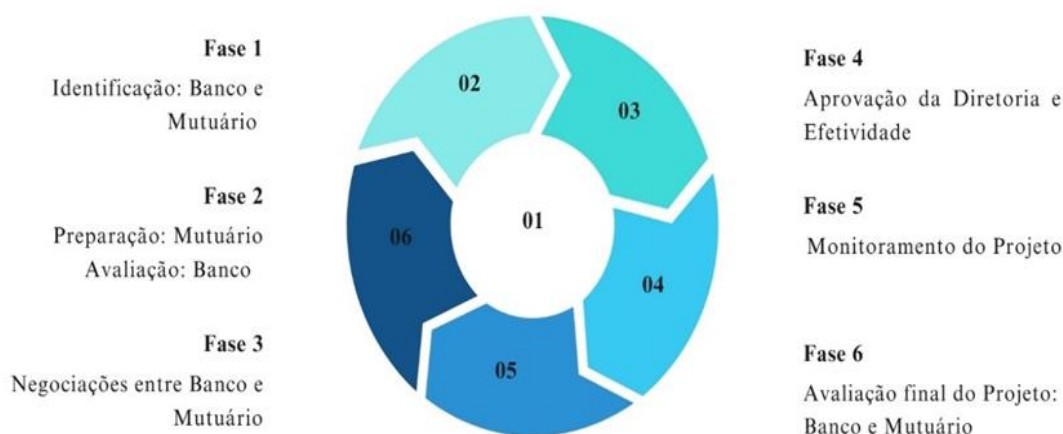
Trata-se de uma política educacional perversa, focada tão somente nos resultados das avaliações institucionais de larga escala, como Prova Brasil, que produz o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), e recentemente a Prova Paraná, que busca estimular o empreendedorismo gerencial dos diretores das escolas para a elevação dos índices de avaliações externas que aferem qualidade à educação, sem modificar as condições de trabalho dos profissionais da educação e de ensino e aprendizagem no interior das escolas (Mendes; Horn; Rezende, 2020, p. 3).

No Paraná, a política educacional atual, sob a direção dos dois últimos governos, é marcada pela lógica de gestão empresarial, que assume o protagonismo na organização do trabalho pedagógico e na formação continuada de professores. A pedagogia adotada é centrada no empreendedorismo, bem como no desenvolvimento de competências e habilidades.

Assim, a influência do BM na política educacional do Paraná se manifesta na disseminação de uma lógica que atribui aos indivíduos a responsabilidade pela escola e seus resultados. A partir do subitem a seguir, abordamos como Carlos Alberto Richa (2011-2018) e Carlos Roberto Massa Júnior deram início e continuidade ao PMDP, por meio de três programas principais: Renova Escola, Formação em Ação e Sistema de Avaliação.

Para entendermos como o documento “Relatórios de Monitoramento” se configura como uma fonte relevante nas três frentes de ação da educação, Prando (2013) explica como ocorre o processo de responsabilização das partes envolvidas no acordo do PMDP. Inicialmente, de acordo com as diretrizes políticas estabelecidas para o país, o BM oferece serviços financeiros, assessoria e assistência técnica para auxiliar os países na identificação de suas prioridades e na busca de seus principais objetivos de desenvolvimento. Após a definição da estratégia de assistência ao país, o Banco conduz uma série de missões com o mutuário, que correspondem às etapas do projeto, conhecidas como ciclo de projetos, conforme ilustrado na Figura 7 que segue.

Figura 7 – Ciclo de projetos do Banco Mundial



Fonte: Elaborada pela autora com base em Banco Mundial (2012).

No caso em análise, a primeira missão realizada pelo BM em parceria com o estado do Paraná foi denominada “missão de pré-identificação”. Seus principais objetivos foram: (i) iniciar a identificação das possíveis estratégias e programas governamentais que seriam apoiados pelo BM por meio de um empréstimo; (ii) discutir com o governo a inclusão das atividades do projeto PROTERRITÓRIO na nova operação; e (iii) acordar sobre o cronograma de preparação do projeto e os próximos passos (Prando, 2013).

A segunda etapa corresponde à fase de preparação do projeto, avaliação preliminar e aprovação pela diretoria do BM. Durante essa fase, o Banco oferece apoio financeiro e consultoria, enquanto o mutuário é responsável por conduzir os estudos e elaborar a documentação detalhada do projeto. O Banco avalia os aspectos econômicos, técnicos, institucionais, financeiros, ambientais e sociais do projeto. Após o acordo entre o Banco e o mutuário sobre os termos do contrato de empréstimo, o projeto é submetido à aprovação da Direção Executiva do Banco (Prando, 2013).

Nessa etapa, o governo (mutuário) e suas agências executoras assumem a responsabilidade pela preparação do projeto, um processo que pode levar vários anos, abrangendo estudos de viabilidade, elaboração de projetos técnicos e de engenharia, além de avaliar a necessidade de pessoal e treinamento, por exemplo. O BM, por sua vez, geralmente oferece consultoria e fornece análises e pareceres quando solicitado. Contudo, segundo Prando (2013), o Banco avalia a capacidade do executor chegar a um acordo com o cliente sobre os requisitos do projeto, tais como gestão financeira, aquisições, elaboração de relatórios, monitoramento do projeto e avaliação de indicadores.

Na terceira fase, os participantes envolvidos conduzem uma análise preliminar, o que representa uma oportunidade para examinar minuciosamente o projeto e solucionar as questões mais relevantes. O Banco e o Governo revisam o trabalho realizado nas etapas de identificação

e preparação, confirmando os resultados esperados do projeto. É nesse momento que as partes chegam a um consenso sobre a viabilidade de todos os elementos do projeto. A equipe do Banco assegura que todas as propostas e os aspectos do projeto estejam em conformidade com as diretrizes do BM, e o Governo garante que os acordos institucionais necessários para a eficiente implementação do projeto tenham sido estabelecidos. Como resultado dessa etapa, conforme Prando (2013), é elaborada uma versão do Documento de Avaliação do Projeto (*Project Appraisal Document* – PAD) para aprovação, além dos rascunhos dos documentos legais relacionados aos convênios, aos acordos e às licitações.

Após a avaliação do projeto, inicia-se a quarta etapa, denominada “negociação”. Nessa fase, o BM apresenta o projeto à sua Diretoria Executiva, utilizando a versão preliminar do PAD como base documental.

Uma vez aprovado, o projeto avança para a quinta fase, em que é detalhado no *Monthly Operational Summary* (MOS). Esse resumo é composto por relatórios sobre o progresso dos projetos, enquanto os termos de empréstimo são definidos pelo BIRD. Além disso, a versão final do PAD também é publicada. Paralelamente, é responsabilidade do Governo conduzir os trâmites legais para a contratação da operação de crédito. O próximo passo é descrever o fluxo das operações de crédito externo.

Em seguida, com a aprovação da União, inicia-se a sexta etapa, denominada assinatura e efetivação. Nessa fase, o Governo e o BM assinam o acordo de empréstimo, e o mutuário também deve firmar o contrato de garantia com a União Federal.

Por fim, na sétima etapa, ocorre a implementação e a supervisão, as quais seguem o ciclo de projetos após a conclusão de todas as fases mencionadas. É importante ressaltarmos que esse processo pode levar mais de dois anos. A execução do projeto é então iniciada. Contudo, vale destacarmos que, durante as negociações, o mutuário pode tomar certas medidas com recursos próprios, desde que acordadas com o BM. Essas medidas são consideradas despesas retroativas e podem ser reembolsadas ao Governo assim que o acordo de empréstimo for assinado.

O Quadro 10, a seguir, apresenta as diferenças nas responsabilidades entre o BIRD e o Governo em projetos financiados pelo BM.

Quadro 10 – Responsabilidades em projetos do Banco Mundial e Governos

Incumbências	
BIRD	Governo
Monitorar o progresso do projeto.	Realizar as compras e licitações de bens e serviços seguindo o Acordo de Empréstimo e as Normas do Banco.
Oferecer aconselhamento.	Realizar o gerenciamento de todo o projeto.
Assegurar o uso correto dos recursos do empréstimo.	Elaborar os relatórios que retratam o andamento físico-financeiro do projeto.
Assegurar que as licitações estejam de acordo com as normas do Banco Mundial e do Acordo de Empréstimo.	Manter os manuais operativos atualizados.
	Contratar os consultores, conforme previsto nos planos do projeto.
	Supervisionar os contratos e os pagamentos efetuados aos credores.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Prando (2013).

A última etapa do ciclo é a avaliação final do projeto, que ocorre quando ele é encerrado ou quando o período de desembolso do empréstimo é concluído. Esse processo pode durar de um a dez anos. O BIRD e o Governo registram e arquivam os resultados alcançados, os problemas enfrentados, as lições aprendidas e os conhecimentos adquiridos durante a execução do projeto.

Podemos analisar essa parceria entre as ações do BM com o Paraná à luz do que Gramsci (2002, p. 48) aponta sobre as tendências de um grupo hegemônico, quando ele explica que

[...] o fato da hegemonia pressupõe indubitavelmente que sejam levados em conta os interesses e as tendências dos grupos sobre os quais a hegemonia será exercida, que se forme um certo equilíbrio de compromisso, isto é, que o grupo dirigente faça sacrifícios de ordem econômico-corporativa; mas também é indubitável que tais sacrifícios e tal compromisso não podem envolver o essencial, dado que, se a hegemonia é ético-política, não pode deixar de ser também econômica; não pode deixar de ter seu fundamento na função decisiva que o grupo dirigente exerce no núcleo decisivo da atividade econômica.

A hegemonia não se estabelece apenas pela força, mas também pela formação de consensos e compromissos. Isso significa que o grupo que busca a hegemonia precisa levar em conta os interesses e as necessidades dos grupos sobre os quais a hegemonia será exercida. No caso do Paraná, a aceitação das medidas do BM para a implementação do projeto multissetorial pode ser vista como um exemplo da formação de um “equilíbrio de compromisso”. O BM, como parte do grupo dirigente, oferece assistência técnica e financeira, o que atende aos interesses do governo estadual em promover o desenvolvimento. Em contrapartida, o estado do Paraná se compromete a implementar as reformas propostas pelo BM, que se alinham à visão econômica e social do grupo dirigente; desse modo, não é algo imposto, mas consentido.

Entre os vários procedimentos dos chamados “Relatórios de Monitoramento Semestral”, está o envio de especialistas para planejar, aprovar, executar, supervisionar e avaliar projetos nos países onde foram concedidos. Como resultado, há um acompanhamento intensivo dos projetos aprovados pelo BM. Deitos (2000) explica que o Banco exige do mutuário um cronograma de despesas devidamente documentado, que se torna parte do contrato de empréstimo. Também são requeridos relatórios periódicos, demonstrações financeiras e avaliações dos resultados do projeto (Deitos, 2000)

O Relatório de Monitoramento do Projeto menciona que “[...] a forma organizada de monitoramento utilizada pela Unidade de Gerenciamento do Projeto (UGP) foi criada com base na aplicação da metodologia Modelo Lógico” (Paraná, 2014b, p. 11). Assim sendo, o Modelo Lógico desempenha um papel essencial ao estruturar a elaboração de avaliações e medidas de desempenho, com foco nos componentes essenciais do programa e na identificação das questões a serem abordadas para a avaliação, além das medidas de desempenho relevantes (Camargo, 2018). Dito isso, a partir do próximo subitem deste capítulo, analisamos os relatórios de monitoramento para constatar o que foi e o que deixou de ser realizado ao longo dos anos em que o PMDP esteve em vigência.

2.2 PROJETO MULTISSETORIAL DE DESENVOLVIMENTO DO PARANÁ: PROGRAMA DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Conforme indicado no capítulo anterior, países, incluindo o Brasil, têm a capacidade de adquirir empréstimos, a maioria dos quais é destinada ao financiamento de projetos. Um desses empréstimos, que é o foco desta pesquisa, foi realizado em parceria com o BM para financiar o PMDP. No estado do Paraná, a gestão do governador Beto Richa caracterizou-se por uma abordagem neoliberal e mercadológica na área da Educação.

O governo seguiu as orientações e recomendações do BM e de outros órgãos internacionais, tanto no planejamento de propostas formais quanto na implementação de políticas governamentais. Dessa maneira, o Estado delegou à Educação, em conjunto com os principais atores das políticas internacionais, a responsabilidade de lidar com a crise econômica global e buscar soluções para superá-la.

Nesse contexto, o projeto teve um custo de US\$ 713,24 milhões, dos quais 12% foram destinados ao setor de educação. O Manual Operativo do Projeto explicita que sua finalidade seria “[...] modernizar o setor público e aumentar o espaço fiscal para investir no desenvolvimento social e econômico” (Banco Mundial, 2012, p. 2). Compreendemos que o objetivo do projeto não é erradicar a desigualdade, mas apenas reduzi-la, tornando o sistema

capitalista mais “suportável”. Isso realça o papel do BM como uma das instituições mediadoras de políticas sociais e econômicas voltadas a servir os interesses do capital, evidenciando seu papel no processo de implementação dessas políticas (Soares, 2018).

Dessa forma, o MOP justifica a ênfase, a atenção e o montante investido, ao afirmar que o projeto faz parte do “Novo Jeito de Governar”, que “[...] está em consonância com a estratégia do governo para o desenvolvimento do Paraná, [...] objetivando a introdução de uma gestão voltada a resultados” (Paraná, 2014a, p. 12). Para entendermos melhor esse “Novo Jeito de Governar”, ele está ilustrado na Figura 8.

Figura 8 – Estratégias de desenvolvimento do Paraná – MOP



Fonte: Manual Operativo do Projeto (Paraná, 2014a).

O “Novo Jeito de Governar” “[...] busca uma autêntica liderança, com um governo aberto à cooperação e pactuação de objetivos de desenvolvimento com o mercado e terceiro setor” (Paraná, 2014a, p. 12). O documento destaca que, para alcançar essa modernização, será necessário investir na capacitação dos servidores, controlar os gastos e modernizar a gestão da folha de pagamento. Entre as ações previstas estão a capacitação de servidores, o controle fiscal, a modernização da folha de pagamento, o saneamento das finanças, a melhoria da qualidade fiscal, a modernização institucional, a modernização do sistema de licenciamento ambiental e o apoio à elaboração de planos de desenvolvimento regional. Dessa forma, a estratégia se justifica em dois pilares principais: o Desenvolvimento Integrado, que abrange setores como agricultura e meio ambiente; e o Desenvolvimento Humano, que contempla áreas como saúde e educação.

O MOP destaca repetidamente a necessidade de modernizar tanto a gestão do setor público quanto a administração das receitas. O novo contexto produtivo e a orientação política indicam uma reinvenção das instituições e um novo paradigma de administração. Desde a

reforma do Estado em 1990 e com a interferência de organizações internacionais como o BM e o FMI, a ideia de um Estado ineficiente e ineficaz, que precisa ser reformado, se tornou hegemônica (Camargo, 2018). Em consonância, Zanardini (2007, p. 252) explica que,

[...] através da implementação da propalada administração pública gerencial, visa-se à reorganização do Estado via a adoção de critérios de gestão que oportunizem a redução de custos, uma maior articulação com a sociedade para a definição de prioridades e a cobrança de resultados. Pretende-se, nesta lógica, tendo em vista a reprodução da ideologia do capital, a instituição de um aparelho de Estado eficiente e orientado pelos valores do novo paradigma de sociedade; um Estado racional de fato (Zanardini, 2007, p. 252).

Assim sendo, com essas ações de reforma, o essencial para o Estado é o controle sobre os resultados, buscando, portanto, uma racionalidade estatal orientada para a eficiência. Consequentemente, a política de avaliação torna-se um dos principais mecanismos de controle de resultados.

Ao discutir o lema “Novo Jeito de Governar”, Shiroma e Santos (2014), no livro *O que revelam os slogans na política educacional*, sinalizam a tendência de as reformas sobre países centrais mudarem o seu foco de gestão para as escolas, os indivíduos e as práticas baseadas no julgamento indiscutível de melhorar a qualidade da educação. Professores, equipes pedagógicas e comunidades escolares têm sido envolvidos em discursos sobre inclusão e justiça social, respeito à diversidade, a sociedade do conhecimento, entre outros *slogans* que adornam os discursos e as práticas educativas do novo milênio.

Segundo Shiroma e Santos (2014, p. 22), “[...] Gramsci ressaltou a importância da linguagem e da repetição cotidiana para a produção da hegemonia”, visto que a prática diária é a utilização de conceitos cotidianos para criar a falsa impressão de sua natureza natural e inevitável, o que leva, em última análise, à conformidade. Os autores examinam o uso indiscriminado de *slogans* no campo educacional, os quais se referem a termos dotados de certa “aura positiva” que são utilizados excessivamente, resultando no seu desgaste e no esvaziamento de todo o conteúdo crítico que os constitui. Entre as expressões citadas está a “qualidade da educação”.

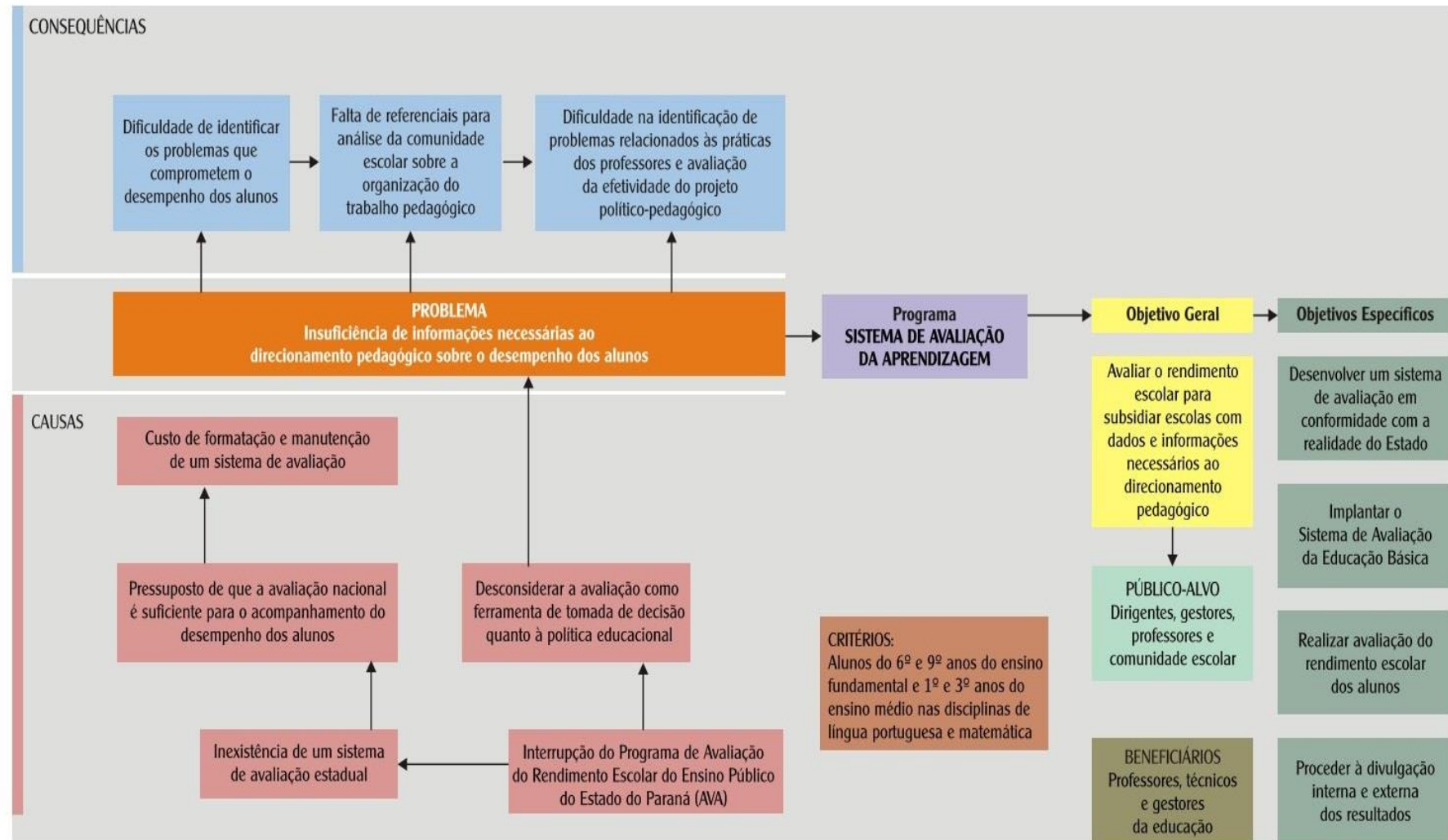
Nesse contexto, a supervisão do trabalho dos professores é realizada por meio de plataformas, como o programa de avaliação do aprendizado do Paraná. Esse programa é complementado por cadernos de expectativas e aprendizado, estando vinculado ao programa Formação e Ação, que oferece oficinas prontas, disponíveis na Secretaria de Educação. A implementação de um programa de avaliação do aprendizado atende ao anseio de reforçar o discurso da meritocracia e da competitividade, elementos comuns nos processos de

internacionalização da educação, consolidados em experiências de outros países que seguem as diretrizes do BM (Camargo, 2018; Soares, 2018).

Nessa lógica, a Avaliação da Aprendizagem é o primeiro programa do Projeto do BM, visto que se configura em um modelo autêntico e próprio, de avaliação de proficiência dos alunos da rede pública. O Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná (SAEP) foi criado em 2012 e implementado no mesmo ano, com a finalidade de gerar dados para monitorar a qualidade do ensino e do aprendizado.

Dessa maneira, a Fundação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), em Minas Gerais, foi contratada para estruturar e operar o sistema, devido à sua reconhecida experiência em avaliações de desempenho educacional. A medida de desempenho utilizada pelo SAEP é a Proficiência, que varia de 0 a 500, sendo agrupada em quatro padrões de desempenho. Em Língua Portuguesa, os parâmetros são: até 200 = Abaixo do básico; 200 a 275 = Básico; 275 a 325 = Adequado; e acima de 325 = Avançado. Em Matemática, os parâmetros são: até 225 = Abaixo do básico; 225 a 300 = Básico; 300 a 350 = Adequado; acima de 350 = Avançado. Os padrões de desempenho permitem a interpretação pedagógica dos conhecimentos dos alunos e a análise da distância de aprendizagem entre os alunos de desempenho mais baixo e mais alto (Ipardes, 2012c). Na Figura 9 a seguir, detalhamos o programa.

Figura 9 – Referências básicas do Programa de Avaliação da Aprendizagem – PMDP



Fonte: Extraída de Ipardes (2012c, p. 7).

Na introdução dos relatórios de monitoramento no que tange à educação, a mesma citação é repetida: “[...] com a educação assumida como bem público, cabe ao Estado assegurar a equidade no acesso à escola e garantir a permanência e a aprendizagem dos alunos, os três programas do setor Educação contribuem para o cumprimento desse compromisso” (Paraná, 2015, p. 22). Assim, é oportuno recordar o trecho de “Gramsci, os líderes e as massas”, de 1937, no qual ele discorre sobre o papel do Estado:

Todo o estado é uma ditadura. Nenhum estado pode deixar de ter um governo, constituído por um pequeno número de homens, que por sua vez, se organizam em torno de um homem dotado de maior habilidade maior clarividência. Enquanto for necessário um Estado, enquanto for historicamente necessário governar os homens qualquer que seja a classe dominante, surgirá o problema de haver líderes de haver um “chefe” (Gramsci, 2023, p. 137).

Certamente, se o Estado considera a educação como uma de suas responsabilidades fundamentais, é necessário verificarmos de que maneira a estão visualizando. A educação é frequentemente utilizada a serviço do capital, pois, se há uma classe dominante, ela usa o Estado para seus próprios interesses. Assim, no primeiro ano do PMDP, o relatório de monitoramento de 2014 contextualizou o SAEP, criado e implementado em 2012 com o objetivo de fornecer informações para monitorar a qualidade do ensino e da aprendizagem. Savaris (2022), em seu estudo, explicita que o SAEP demonstra conformidade com as sugestões do BM, priorizando o cumprimento da tarefa complexa de avaliação, que envolve “[...] desafios como enfrentar as desigualdades extra e intraescolares: a pobreza e a violência” (Paraná, 2013a, p. 10). A ideia de que a educação tem o poder de resolver problemas como a pobreza e a violência é evidente em todos os relatórios do BM.

Dessa forma, em 2012, a SEED-PR instituiu o SAEP em colaboração com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) da UFJF. O objetivo do SAEP era fornecer informações sobre o desenvolvimento cognitivo dos alunos e “[...] fomentar mudanças em busca de uma educação de qualidade” (Paraná, 2012, p. 10). A justificativa era que o Estado precisava ter acesso a essas informações de maneira mais rápida, conforme relatado pela SEED-PR. No entanto, o texto não esclarece qual é a concepção da SEED sobre o que constitui qualidade na educação.

As avaliações do SAEP são elaboradas pela UFJF, por meio do CAEd. Este oferece uma breve definição do que compreende como avaliação: “[...] são as avaliações externas, geralmente em larga escala. As informações produzidas por elas permitem a implementação de ações condizentes com a oferta de uma educação de qualidade e a promoção da equidade de oportunidades educacionais (Paraná, 2012). Essa definição enfatiza ações gerencialistas

baseadas em avaliações em larga escala. Savaris (2022, p. 70) questiona: “[...] como uma avaliação padronizada pode promover a equidade de oportunidades educacionais uma vez que tal avaliação não considera as especificidades dos alunos?”.

Entre 2012 e 2013, foram realizadas três avaliações em larga escala, nas quais foram aplicadas provas de Português e Matemática. A primeira avaliação ocorreu em novembro de 2012; a segunda, em abril de 2013; e a terceira, em outubro de 2013. Em 2014, 850 escolas foram atendidas, implementando ações voltadas à melhoria do desempenho dos alunos (Paraná, 2015). Em relação à melhoria da qualidade do ensino, o relatório de acompanhamento do projeto afirma que essa meta é baseada em uma avaliação realizada em 2012-2013. Isso aconteceu porque 500 mil alunos não foram testados em Português e Matemática em 2014 devido a dificuldades operacionais e orçamentais. “O indicador de desembolso ‘Sistema de Avaliação da Aprendizagem funcionando e operando’ foi considerado cumprido, com a realização da primeira avaliação em 2012, período que antecedeu a assinatura do Acordo de Empréstimo” (Paraná, 2014b, p. 28).

De acordo com o relatório de 2015, a avaliação não correu como planejado, e esperava-se que o relatório de monitoramento do segundo semestre de 2015 exigisse o reagendamento das avaliações de 2016 e 2017, com uma delas prevista para o final de 2016 e outra para 2017 (Paraná, 2015).

O relatório de monitoramento do primeiro semestre de 2016 observou que nenhuma avaliação foi realizada em 2015 e no primeiro semestre de 2016, devido à greve dos professores¹⁵ e às restrições orçamentárias (Paraná, 2016b). Dessa maneira, como houve prorrogação no contrato do PMDP, o documento afirma que se discutiu

[...] com o especialista do setor do Banco Mundial a ampliação do número de avaliações com: a) uma avaliação para o 9º ano do EF [Ensino Fundamental] e 3º ano do EM [Ensino Médio] no 2º semestre de 2016; b) uma avaliação para o 6º ano do EF e 1º ano do EM no 1º semestre de 2017; c) uma avaliação para o 9º ano do EF e 3º ano do EM no 2º semestre de 2017; e d) uma última para o 6º ano do EF e 1º ano do EM no 1º semestre de 2018. Discutiu-se ainda que a disseminação dos resultados ocorreria nos semestres subsequentes à realização das avaliações (Paraná, 2016b, p. 36).

Assim, o relatório observou que foram acordadas duas avaliações com o BM em 2017, uma a ser realizada no início do ano letivo, nos primeiros anos do Ensino Fundamental e do

¹⁵ A greve dos professores e funcionários da rede pública de ensino do estado do Paraná, em 2015, se estendeu por 46 dias, representando uma das mais longas da história do estado. Seu início ocorreu em 25 de abril e a conclusão foi marcada por uma assembleia, realizada no estádio Vila Capanema, em Curitiba, onde cerca de 10 mil servidores estavam presentes. Em relação às demandas apresentadas, o APP-Sindicato exigiu a retirada do “pacotão”, um conjunto de medidas impopulares de austeridade fiscal propostas pelo governador Beto Richa (PSDB), que tinha como uma de suas medidas a alteração do regime de previdência dos servidores do estado, incluindo a Paraná Previdência (Camargo, 2018).

Ensino Médio, e outra a ser realizada no final do ano. Também foi acordado que a EJA deveria ser incluída na avaliação (Ensino Fundamental e Ensino Médio). Já para os estudantes indígenas, as provas seriam realizadas nas línguas Gaurani e Kaingang (Paraná, 2016c).

Em 2017, o relatório do primeiro semestre alegou que não houve as avaliações por conta da abertura de licitação para o processo de uma nova empresa para a realização das provas. Em decorrência, no relatório do segundo semestre, o documento alegou “fracasso”:

Para a continuidade da realização das avaliações decidiu-se pela abertura de um processo licitatório na modalidade pregão eletrônico para contratação de empresa especializada. **Assim, no primeiro semestre de 2017 foi realizado um processo de licitação que resultou em fracasso, tendo em vista que nenhuma empresa concorrente atendeu aos requisitos exigidos no edital.** Contudo, em maio de 2017 foi obtida a autorização do Banco para a republicação do edital, tendo sido declarada como vencedora do certame a Fundação da Universidade Federal de Juiz de Fora. O contrato foi assinado, sendo retomadas as atividades no segundo semestre de 2017 (Paraná, 2017a, p. 39).

Assim sendo, no primeiro semestre de 2017, o único programa que não executou nenhum valor foi o Programa de Avaliação da Aprendizagem, como mostra a Tabela 6.

Tabela 6 – Valores executados de dezembro de 2012 a junho de 2017 no setor Educação pelo PMDP

Programas	Executado e acumulado dezembro de 2012 a dezembro de 2016	Executado até junho de 2017
Sistema de Avaliação da Aprendizagem	R\$ 9.738.048	0
Formação de professores	R\$ 9.656.592	R\$ 6.776.48
Renova Escola	R\$ 155.527.651	R\$ 11.709.479

Fonte: Extraída de SEPL (Paraná, 2017a).

O relatório deixa explícito que não houve empresas que atendessem aos requisitos do edital, embora as condições estivessem de acordo com o que o BM havia programado para as avaliações em larga escala. Além disso, o documento aponta que a não realização dessas avaliações representou um retrocesso no monitoramento da qualidade da educação (Paraná, 2017a).

No último relatório de monitoramento de 2018, de acordo com o cronograma do segundo contrato entre a SEED-PR e o CAEd da UFJF, a quinta edição do SAEP foi realizada em abril de 2018. Nesse período, foram aplicadas avaliações aos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, bem como aos estudantes matriculados na EJA nos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Como resultado, a meta de desempenho estabelecida para o segundo semestre de 2017 foi alcançada. No entanto, para os alunos dos povos indígenas, não foi elaborada uma matriz avaliativa devido à dificuldade de encontrar profissionais especializados.

O relatório da versão final, datado de 2020, aborda genericamente as ações positivas no Programa de Avaliação da Aprendizagem. O programa previu que, na revisão de meio termo, seriam desenvolvidas matrizes de referência para a EJA e para as línguas Guarani e Kaingang em 2017. Além disso, foi estabelecido que os resultados das avaliações seriam divulgados não apenas em revistas pedagógicas, mas também por meio do boletim do aluno e *online*, no Portal da Educação. Inicialmente, havia a previsão de quatro edições do SAEP, com aplicação anual das provas de Língua Portuguesa e Matemática. No entanto, com a ampliação do prazo do programa, a revisão de meio termo aumentou a meta para cinco edições (Paraná, 2020).

Observa-se que, no último relatório, o SAEP está se aproximando do objetivo de avaliar todos os alunos da Educação Básica, considerado um resultado alcançado. No entanto, pouco se menciona sobre a não existência de uma matriz avaliativa para os estudantes dos povos indígenas. Aqueles que são chamados de “beneficiários” podem ser compreendidos à luz do que realmente ocorre no cotidiano da educação. Após anos de Ideb, o que se observa é a responsabilização dos professores pelos resultados. Se a nota for adequada, toda a escola é elogiada; no entanto, se o Ideb ficar aquém das expectativas, os professores arcam com as consequências. Para o governo, “[...] o monitoramento do sistema educacional tem um papel estratégico, na medida que possibilita um aporte de informações e pode subsidiar o aperfeiçoamento de programas na promoção de equidade e efetividade” (Paraná, 2012, p. 21).

Savaris (2022), em seu estudo, explica o porquê da similaridade entre o SAEP e o Saeb, sendo este aplicado em nível nacional:

O SAEP apresenta consonância com o modelo de avaliação da esfera nacional (SAEB), cujas propostas vêm do BM a partir da década de 1990. A Prova Paraná segue o mesmo modelo/padrão de avaliação. Segundo a SEED, a **Prova Paraná surgiu enquanto parte da reformulação do SAEP para que o estado do Paraná tenha condições de melhorar os seus índices de desempenho nas provas padronizadas do SAEB** (Savaris, 2022, p. 71, grifo nosso).

Fica evidente que as políticas públicas de educação são elaboradas priorizando os objetivos técnicos da avaliação em larga escala, como a criação de metas de desempenho, índices e incentivos à competição, em detrimento de seus objetivos pedagógicos. Soares (2018) observa que esse programa de avaliação, já realizado com o Saeb, ganha destaque e se fortalece ao ser realinhado aos padrões internacionais, uma vez que a “receita” segue o mesmo modelo aplicado em outras experiências. Nessas situações, a avaliação torna-se uma ferramenta de meritocracia, e, no atual contexto de recuperação das condições para a implementação das propostas neoliberais, isso se torna ainda mais evidente, “[...] sobretudo em governos como o

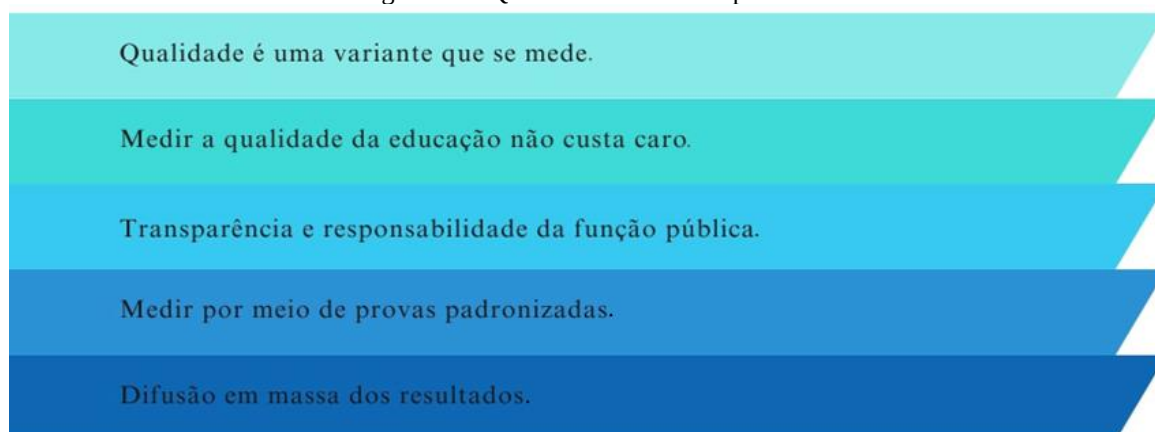
do Paraná cuja plataforma política se pauta em ideários liberais, ganha um terreno fértil” (Soares, 2018, p. 109).

Ainda, no último subitem da Figura 9, apresentada anteriormente – “Proceder à divulgação interna e externa dos resultados” –, entendemos que as avaliações não medem o trabalho da escola como um todo, e altos níveis de proficiência não são, necessariamente, sinônimo de qualidade educacional. Como aponta Soares (2018, p. 109), “[...] os testes contribuem para tirar do debate o que seria um bom projeto educativo”.

Embora Gramsci não tenha desenvolvido uma teoria formal de cultura, suas análises sobre as concepções de mundo predominantes em diferentes épocas históricas revelam a relação intrínseca entre cultura, economia e política. No que diz respeito à qualidade, para compreendermos as dimensões socioeconômicas e políticas das práticas culturais e educacionais, e como estas se entrelaçam com as estruturas de poder e as relações de classe, o autor esclarece que “[...] não pode existir quantidade sem qualidade e qualidade sem quantidade (economia sem cultura, atividade prática sem inteligência e vice-versa)” (Gramsci, 2002, p. 408). Essa análise nos leva a refletir sobre a educação no mundo atual, em que a expansão da escolarização e a busca por uma nova qualidade, entendida como sinônimo de quantidade, são essenciais para atender às demandas sociais. Compreender essa dinâmica é fundamental para analisar as novas formas de dominação de classe que se manifestam nesse contexto.

Na tentativa de explicar como a retórica da qualidade do mundo empresarial foi apropriada pelo campo educacional, o autor menciona que a qualidade passou a ser entendida como sinônimo de provas, e essas provas da qualidade passaram a ser valorizadas acima de tudo. A fixação pelos resultados, como os *rankings* escolares, tornou-se um dos elementos teórico-metodológicos que caracterizam essa apropriação. A Figura 10, com base em Flach (2023), apresenta os passos para alcançar uma “boa qualidade” dentro desse contexto.

Figura 10 – Qualidade na visão empresarial



Fonte: Elaborada pela autora com base em Flach (2023).

A hegemonia é estabelecida por meio do consenso das grandes massas da população, imposto pelo grupo dominante. Esse consenso nasce historicamente do prestígio, bem como da posição e função desse grupo no mundo da produção. A hegemonia também é instituída por meio do aparelho de coerção estatal, “[...] que assegura ‘legalmente’ a disciplina dos grupos que não ‘consentem’, nem ativa nem passivamente, mas que é constituído para toda a sociedade na previsão dos momentos de crise no comando e na direção, nos quais desaparece o consenso espontâneo” (Gramsci, 2022, p. 19).

No contexto empresarial, a qualidade é vista como uma nova estratégia competitiva, motivada pela adaptabilidade ao mercado. Essa qualidade é mensurável e tem um custo. No discurso empresarial, ela é destacada como uma nova filosofia produtiva e uma nova cultura. Essa concepção de qualidade foi transferida para o campo educacional. Se a qualidade é mensurável, torna-se necessário realizar avaliações externas e produzir índices (Savaris, 2022).

Nessa lógica empresarial, hegemônica e de consenso espontâneo, no subitem a seguir, analisaremos o Programa Formação em Ação, que segue o mesmo padrão das avaliações em larga escala, buscando garantir a “qualidade” conforme a visão do BM, em parceria com o governo paranaense.

2.3 PROJETO MULTISSETORIAL DE DESENVOLVIMENTO DO PARANÁ: PROGRAMA FORMAÇÃO EM AÇÃO

O Programa Formação em Ação já estava em processo de implementação pela SEED-PR antes mesmo de ser incluído como um dos Programas de Gastos Elegíveis do Programa Multissetorial. As ações realizadas a partir de 2013 foram reconhecidas na prestação de contas referentes ao período anterior à assinatura do contrato de empréstimo.

Conforme o Acordo de Empréstimo nº 8201 – BR, do 1º Semestre de 2017, o Programa Formação em Ação tem como objetivo a capacitação adequada e a formação contínua dos profissionais da educação, “[...] além do desafio de suprir a deficiência de abordagem e competências, seja em relação ao uso de ferramentas de ensino-aprendizagem com a proposta pedagógica de cada disciplina, seja ao uso de novas tecnologias” (Paraná, 2017a, p. 46). A iniciativa enfatiza duas principais modalidades de formação: as oficinas e o Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), além de incluir *web* conferências, simpósios e seminários.

O documento supracitado, em seus antecedentes, faz referência aos simpósios realizados em 2005-2006, em Faxinal do Céu, elogiando a iniciativa governamental da época. Embora considerada positiva e semelhante ao atual modelo de formação continuada, o diferencial da

nova formação reside na diversificação das disciplinas curriculares oferecidas e no fato de que, por ocorrer em outra cidade, a formação anterior enfrentava limitações específicas.

As oficinas de formação continuada para professores e técnicos foram distribuídas em 190 polos, com uma duração total de oito horas. Dessas, duas horas eram dedicadas à discussão de temas específicos, com o objetivo de estimular a reflexão metodológica e o uso de ferramentas de ensino-aprendizagem entre os professores e especialistas em educação. Os temas das oficinas Formação em Ação focaram nos aspectos legais e sociais essenciais para o processo escolar, baseando-se nas Diretrizes Curriculares e nos Cadernos de Expectativas de Aprendizagem (Paraná, 2014b).

O PDE, realizado pela SEED-PR em parceria com a Secretaria de Ciência e Tecnologia, em colaboração com as Instituições de Ensino Superior Estaduais, seleciona anualmente 2.000 professores. Esses profissionais são afastados temporariamente das funções docentes para realizar cursos e atividades de pesquisa e atualização pedagógica, tanto na modalidade presencial quanto a distância. A formação no PDE está organizada em três eixos principais: 1) atividades que promovem a integração entre teoria e prática; 2) atividades de aprofundamento teórico; e 3) atividades didático-pedagógicas com uso de suporte tecnológico. A oferta de vagas no PDE é proporcional para professores das disciplinas da grade curricular, áreas de gestão escolar, pedagogia, educação especial, educação profissional e formação de docentes (Paraná, 2014b). De maneira geral, de acordo com o MOP (Paraná, 2014a), as cinco dimensões dessa política são:

- Desempenho dos alunos em testes padronizados: o objetivo final do PDE é a melhoria da qualidade do ensino ofertado pela rede. A qualidade do ensino deve ser comparável entre professores e escolas; dessa forma, deve ser observada por meio de exames padronizados, como a Prova Brasil ou outro a ser aplicado regionalmente.
- Formação dos professores egressos do PDE: a experiência do PDE pode servir de estímulo para que o professor continue sua formação, com vistas a criar novos projetos para a implementação na escola em que atua. Esses efeitos seriam sentidos posteriormente ao PDE, podendo ser verificados nos professores após dois anos do término da formação.
- Ambiente escolar: os impactos do PDE podem ir além daqueles atores diretamente envolvidos, isto é, o corpo docente e o discente. Espera-se que seus efeitos sejam também sentidos no ambiente escolar, em aspectos como violência na escola e relacionamento entre os atores. Tais impactos podem ser verificados por meio de informações levantadas em pesquisas, como o Censo Escolar e Prova Brasil.

- Estímulo aos professores participantes e não participantes (qualificação, frequência e redução do afastamento): espera-se que a possibilidade e os mecanismos de seleção para participação no PDE induzam os professores da rede a uma melhora na sua formação continuada, na assiduidade e na redução de afastamento. Essas informações podem ser verificadas nas fichas funcionais dos docentes no Departamento de Recursos Humanos da SEED-PR.
- Melhora da produção científica e acadêmica das Instituições de Ensino Superior (IES) parceiras: espera-se que a integração com os professores participantes do PDE tanto estimule a pesquisa quanto modifique tópicos e abordagens ensinados pelos orientadores em suas IES de origem. Os impactos nesse eixo podem ser observados em bancos de dados sobre produção científica das IES (quantidade e qualidade das publicações docentes) e nos resultados de desempenho dos cursos de Pedagogia e licenciatura no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) (Paraná, 2014a, p. 56-57).

Assim sendo, o PDE é uma política educacional inscrita no Programa Formação em Ação, cujo objetivo é “[...] instituir uma dinâmica permanente de reflexão, discussão e construção do conhecimento” (Paraná, 2014a, p. 51), amparado pelas IES e implementado nas escolas de Educação Básica.

O primeiro relatório sobre o Programa Formação em Ação, de 2013, aponta que foram realizadas oficinas. No entanto, o primeiro relatório de 2014 menciona apenas que, naquele ano, foram elaborados textos e roteiros relacionados às disciplinas da Educação Básica presentes no currículo (Paraná, 2015). Em relação a essas oficinas, o relatório do segundo semestre de 2014 explica que:

Para o indicador de desembolso “Percentual de professores participando de oficinas para a troca de experiências”, com o objetivo de aproximar o cálculo à realidade da execução, foi proposto e aceito pelo Banco na Missão de março de 2015 um ajuste na base de cálculo. Este procedimento resultou na alteração do protocolo de verificação do cálculo do percentual de participação do número de professores nas oficinas, o qual passa a ter como referência o número de professores ativos nos meses de realização das oficinas, informado pelo Departamento de Recursos Humanos (Paraná, 2014b, p. 28).

As metas do PDE¹⁶ foram comprometidas em 2014, devido à interrupção temporária da parceria com as IES. O relatório do segundo semestre de 2015 (Paraná, 2015) menciona que,

¹⁶ A implementação do PDE ocorreu por meio do Decreto nº 4.482, de 2005. O programa foi instituído pela Lei Complementar nº 103, de 15 de março de 2004, e regulamentado pela Lei complementar nº 130, de 14 de julho de 2010, com alterações subordinadas ao projeto financiado pelo BM. Considerando que muitos profissionais atuantes

apesar da greve dos professores, a meta das oficinas para aquele ano foi atingida. Dessa forma, a SEED-PR conseguiu justificar o atraso no cumprimento da meta do indicador que não havia sido alcançada.

Em 2016, o PDE superou a meta estabelecida para a realização de oficinas, capacitando 74.742 professores. Além disso, o indicador de desembolso, que mede a percentagem de professores participando de oficinas para a troca de experiências, também foi excedido. O relatório destacou, ainda, o “[...] fortalecimento da capacidade da SEED no monitoramento e avaliação de programas de formação continuada de professores” (Paraná, 2016c, p. 44). Dessa forma, a resposta para obter os indicadores necessários durante o processo do Projeto Multissetorial estaria relativa à avaliação das dimensões do PDE, ou seja, se o programa estava atingindo seus objetivos com êxito.

No ano de 2017, foram oferecidas oficinas abrangendo 28 temas diferentes, com um foco especial na avaliação interna e externa. No primeiro semestre, a meta do indicador de desembolso também foi superada, com a capacitação de 54,2% dos docentes. Já no segundo semestre de 2017, foram realizadas 3.148 oficinas, totalizando 5.691 ao longo do ano. Embora a meta de 6.000 oficinas não tenha sido atingida, o indicador social foi positivo, pois 96,2% dos professores que atuam na educação escolar indígena foram capacitados (Paraná, 2017a).

No relatório de 2018, a coordenação de Formação Continuada da SEED-PR optou por oferecer oficinas disciplinares, contemplando todas as disciplinas dos anos iniciais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, além das disciplinas profissionalizantes. Foram realizadas 8.531 oficinas, superando a meta prevista para o ano. As capacidades ultrapassaram as expectativas, com a capacitação de 26.792 técnicos e 58.119 professores em média por semestre. A meta do indicador social “Número de professores capacitados que trabalham em escolas indígenas” foi superada, com a capacitação média de 807 professores por semestre, em 2018, atingindo 98% dos professores que atuam na educação escolar indígena (Paraná, 2018).

Não foram abertas vagas para a formação da turma PDE em 2018, pois o Programa estava sendo reformulado pela SEED-PR. A turma PDE, que começou o curso em fevereiro de 2016, concluiu suas atividades no primeiro semestre de 2018, certificando 1.824 professores, totalizando 9.835 formandos. O processo de seleção para a contratação de consultoria para a avaliação da primeira dimensão do PDE foi encerrado pela UGP, pois o cronograma de execução do contrato ultrapassava a data de encerramento do acordo de empréstimo com o BM.

no Ensino Médio não tinham possibilidade de ascensão na carreira, o programa tornou-se efetivo a partir de 2007 (Paraná, 2014b).

O relatório final de 2020 destacou considerações positivas, incluindo o aumento do interesse de profissionais pelas oficinas. A meta de oficinas foi ampliada de 5.300 para 6.000 a partir de 2016, juntamente com o aumento das metas anuais de participação de professores e técnicos. Além disso, a meta para o indicador de aprimoramento técnico-pedagógico também foi elevada, passando de 8.400 para 12.400 vagas disponibilizadas (Paraná, 2020).

A análise do Programa Formação em Ação, implementado pela SEED-PR, à luz do pensamento de Gramsci, revela a intrínseca relação entre a formação dos professores e a complexidade da função intelectual na sociedade. De acordo com Gramsci (2022), a escola é instrumento fundamental para formar intelectuais em diversos níveis. Para ele:

A complexidade da função intelectual nos diversos estados pode ser objetivamente medida pela quantidade das escolas especializadas e pela sua hierarquização: quanto mais extensa for a “área” escolar e quanto mais numerosos forem os “graus” “verticais” da escola tão mais complexo será o mundo cultural a civilização de um determinado estado (Gramsci, 2022, p. 19).

Assim, o autor sardo elucida que a escola é o instrumento para a formação de intelectuais em diferentes níveis, e a complexidade dessa formação é diretamente proporcional à extensão e hierarquização da “área” escolar. O Programa Formação em Ação, com suas oficinas, *web* conferências e o PDE, demonstra um esforço em ampliar a “área” escolar e diversificar os ‘graus’ da formação docente. A ênfase na formação continuada, com temas que abrangem desde aspectos legais e sociais até o uso de novas tecnologias, reflete a busca por uma maior complexidade na função intelectual dos professores.

Semeraro (2021) destaca o princípio educativo como foco central da análise gramsciana. Segundo o autor, Gramsci, já em sua época, expôs a perversidade de uma escola voltada à hegemonia, observando que:

Na escola atual, em função da crise profunda da tradição cultural e da concepção da vida do homem, verifica-se um processo de progressiva degenerescência: as escolas do tipo profissional, isto é preocupado em satisfazer interesses práticos imediatos, predominam sobre a escola formativa imediatamente desinteressada. O aspecto mais paradoxal reside em que este novo tipo de escola aparece é louvado como democrático, quando a realidade não é só destinada a perpetuar as diferenças sociais como ainda a cristalizá-la em forma chinesas (Gramsci, 2022, p. 50).

Gramsci (2022, p. 50) aprofunda essa reflexão ao apontar a marca social da escola, afirmando que “[...] não é a tendência a formar homens superiores que dá marca social de um tipo de escola a marca social é dado pelo fato de que cada grupo social tem um tipo de escola próprio destinado a perpetuar nestes estratos uma determinada função tradicional dirigente o instrumental”.

No entanto, a análise dos relatórios do programa revela desafios na implementação dessa política. A interrupção da parceria com as IES, em 2014, e a reformulação do PDE, em 2018, evidenciam a necessidade de constante aprimoramento e adaptação da formação docente às demandas da sociedade. Além disso, a ênfase nos indicadores de desempenho, como a participação em oficinas e o número de professores capacitados, leva à visão reducionista da formação docente. A complexidade da função intelectual, como aponta Gramsci (2022), não se limita à aquisição de conhecimentos e habilidades, mas envolve também a capacidade de reflexão crítica e transformação da realidade.

Observamos que os objetivos gerais do segundo programa da educação são voltados para índices. Nesse sentido, como sinaliza Farias (2023), a visão dominante no mundo dos negócios, que é representada por seus agentes no Ministério, nos Conselhos e nas Secretarias de Educação e fundamentada em teorias liberais, promove a ideia de que a empresa é a principal entidade social. Segundo essa visão, o “[...] modelo administrativo ideal deve ser transposto à organização escolar, reduzindo o ser humano a serviço da empresa” (Farias, 2023, p. 6). Evidentemente, isso ocorre no contexto de um mercado livre, sem interferência do Estado, permitindo que a livre concorrência se encarregue de equilibrar a oferta de educação de qualidade para atender às necessidades do capital.

No que diz respeito à Formação em Ação, direcionada ao tecnicismo, pragmatismo e todos os “ismos” que existem para disseminar a cultura anti-criticista, a categoria do Estado, de acordo com a teoria gramsciana, a sociedade civil é o palco onde se desenrola a batalha pela hegemonia, sendo esse o espaço de atuação dos aparelhos privados de hegemonia e dos intelectuais do capital, que, por meio de seus intelectuais orgânicos, buscam disseminar sua visão de mundo e seus valores. Gruppi (1978, p. 82) destaca que “[...] o intelectual [...] é um quadro da sociedade, mais exatamente, o quadro de um aparato hegemônico”, visto que é responsável por articular e promover os interesses da classe dominante. É na sociedade civil que a hegemonia política e cultural de um grupo social se manifesta e se disputa, evidenciando a importância de identificar os oponentes na luta de classes.

De acordo com Mendes, Horn e Rezende (2020, p. 7), a palavra que definiu a formação continuada do governo Richa foi “destruição”, pois “[...] destruiu as equipes pedagógicas organizadas por áreas do conhecimento e que tinham a responsabilidade de manter vivo o debate pedagógico nos núcleos regionais e nas escolas”. Os autores explicam que:

O período de oito anos em que Beto Richa (2011-2018) esteve no comando do governo representou a consolidação das políticas educacionais de caráter neoliberal no Paraná. A formação continuada de professores ocorreu essencialmente em ambiente virtual, com temáticas pontuais e fragmentadas ofertadas eventualmente aos

professores, sem nenhum critério acadêmico e de continuidade (Mendes; Horn; Rezende, 2020, p. 7).

Assim, o modelo de gestão educacional implementado pelo governo do Paraná, inspirado na visão empresarial e do mercado, é artificial e focado apenas nos resultados das avaliações institucionais de larga escala, como a Prova Brasil e a Prova Paraná. Essa política não modificou as condições de trabalho dos profissionais da educação ou a qualidade do ensino e aprendizagem nas escolas (Mendes; Horn; Rezende, 2020).

Vale considerarmos que o primeiro Programa de Avaliação da Aprendizagem e o Programa Formação em Ação estão entrelaçados, não somente no montante destinado, mas em seu conteúdo, focando apenas na formação em Matemática e Português para a avaliação em larga escala. Isso levanta reflexões sobre a exclusão de outras disciplinas e os verdadeiros motivos por trás da ênfase na avaliação em larga escala, que recebe financiamento para ter seu próprio programa avaliativo.

No próximo subitem, analisaremos o último projeto voltado à educação, que segue os mesmos modelos gerenciais e padronizados dos dois anteriores, com a diferença de ser o mais evidenciado na mídia paranaense.

2.4 PROJETO MULTISSETORIAL DE DESENVOLVIMENTO DO PARANÁ: PROGRAMA RENOVA ESCOLA

O Programa Renova Escola é o complemento mais atrativo do BM com a parceria do Paraná; afinal, sobrecarregar os professores com avaliações, formações que agregam apenas ideologias de estímulo e resposta ao item precisa de algo que venha para somar, atrair e “devolver” em estilo os programas complementares.

O Programa Renova Escola, que tem como objetivo aprimorar as instalações escolares, é o terceiro programa subcomponente de educação. Esse programa foi desenvolvido com base em três ações principais: expansão e/ou adaptação de espaços escolares; restauração e reparos em edifícios escolares; e compra de equipamentos e mobiliário escolar.

Para iniciarmos, trazemos a matéria do dia 27 de agosto de 2013, intitulada “No Paraná, alunos terão aula com novas carteiras e mesas” (Paraná, 2013b). O texto explica que o montante investido resulta de uma parceria entre o BM e o governo da época. A mensagem principal é destacada pela fala do secretário Flávio Arns: “Nunca, em tão pouco tempo, as escolas estaduais receberam essa quantidade de mobiliário, em menos de dois anos fizemos o que algumas gestões levaram oito anos para fazer [...]” (Paraná, 2013b). Dessa forma, percebemos que tudo é política. Até mesmo matérias que deveriam ser focadas em estimular os alunos com novos

móveis ficam à mercê de comentários políticos, como a alfinetada do antigo secretário. Nesse sentido, observamos que “[...] o processo de compreensão da política é multifacetado, porque sua mudança não é resultado de um único evento: ela se relaciona com o âmbito econômico e cultural, especialmente na formação da hegemonia do grupo dirigente” (Sakata, 2022, p. 74).

Segundo o MOP (Paraná, 2014a, p. 76): “Um ambiente escolar físico adequado, que inclui todas as instalações físicas e recursos materiais necessários para o bom funcionamento da escola, facilita o processo de aprendizagem e é um indicador de qualidade na educação”. Entende-se, portanto, que uma escola sem infraestrutura adequada tem uma alta probabilidade de apresentar resultados insatisfatórios em termos de aprendizagem.

De acordo com o relatório apresentado, as metas estabelecidas para o período de 2012 a 2014 foram alcançadas pelo Programa Renova Escola. No ano de 2014, foram concluídas as melhorias em 216 estabelecimentos, incluindo ampliações e reformas, com um investimento total de R\$ 32.996.759,00 (Paraná, 2014b). Em relação aos equipamentos e mobiliários, o relatório ressaltou que, no segundo semestre de 2014, 338 escolas foram atendidas, sendo priorizadas aquelas em situação crítica. O relatório explica que receberam

[...] forno, fogão industrial, *freezer*, refrigerador industrial, mesa para biblioteca, arquivo de aço, estante de dupla face, cadeiras para biblioteca, estante em aço, tampo e assento para carteira, carteira especial, banquetas para laboratório, mesa para refeitório e mesa para reunião, utensílios de cozinha e refeitório (Paraná, 2014b, p. 29).

Ao final do exercício de 2014, um total de 719 escolas tiveram a obtenção de equipamentos e mobiliários assegurada. Segundo o Governo do Paraná, foram adotadas algumas medidas em relação à execução de obras, sendo a contratação descentralizada de reparos uma delas. Destaca-se que a forma de contratação, anteriormente realizada por carta-serviço, passou a ser feita por meio de pregão eletrônico (Paraná, 2015). O relatório também menciona que, no ano de 2015, 36 escolas foram atendidas, sendo 34 contempladas pelo programa de reparos e duas com obras de ampliação.

O relatório de 2015 explica que não obtiveram muitos avanços, pois tiveram de revisar procedimentos internos da SEED-PR em relação ao planejamento, acompanhamento, monitoramento e recebimento das obras do Renova Escola, uma função importante. Uma das situações que chamaram atenção foram os problemas detectados pelo Tribunal de Contas do Estado do Paraná (TCE-PR), como consta no relatório de monitoramento:

A SEED adotou várias medidas para ter maior garantia de que os problemas detectados pelo Tribunal de Contas (Achados da Auditoria — Exercício 2014) não continuem ocorrendo, como: a) procedimentos de controle no acompanhamento da execução das obras escolares, com obrigatoriedade de registro no Sistema Banco de

Obras; e b) redefinição das atribuições das coordenações e fluxos dos processos. A SEED acredita que, além das diversas medidas, a emissão de instruções normativa para fiscalização e a exigência da anexação de elementos técnicos nas faturas que demonstrem os percentuais medidos irão evitar novas ocorrências dos problemas que foram apontados pelo Tribunal de Contas (Paraná, 2015, p. 32).

Camargo (2018) explica que a repercussão da mídia, no Renova Escola, teve seu prestígio, mas também a sua repercussão negativa. Em meio à “[...] vigência do PMDP e ainda do Programa Renova Escola, [...] a operação Quadro Negro foi aberta em 2015 para investigar desvio de recursos públicos em obras de construção e reforma de escolas do Estado do Paraná” (Camargo, 2018, p. 71). A Operação Quadro Negro foi “[...] um dos maiores escândalos de corrupção do governo de Beto Richa (PSDB), a Operação Quadro Negro investiga desvio de pelo menos R\$ 20 milhões que deveriam ter sido usados na construção e reformas de escolas públicas no Paraná” (Wolf, 2019).

Em 2016, a situação se agravou ainda mais, conforme relatado. Diante das recomendações do TCE-PR e do BM, foi realizada uma auditoria interna para fiscalizar 81 obras concluídas, 33 ampliações ou adequações e 48 reparos. Como resultado da auditoria, concluiu-se que “[...] 57 obras atenderam aos requisitos legais; 11 apresentaram divergências, porém dentro da margem de variação pactuada com o Banco Mundial de 5% (desde que o objeto tivesse atendido ao fim a que se destinava); 13 obras apresentaram percentual executado inferior a 95%” (Paraná, 2016b, p. 44).

Assim, o relatório desse período destaca a conclusão dos trabalhos que expõem as irregularidades relacionadas ao programa. Essas irregularidades foram mencionadas no Relatório de Auditoria do TCE-PR, referente ao exercício de 2014, elaborado pela comissão de sindicância. Em resposta às recomendações do TCE-PR e do BM, foi realizada uma ação corretiva:

Ficou acordado, junto com o Banco, que serão aceitas obras com desvio de menos de 5%, como elegíveis, porém, essas não devem ter impactos estruturantes e 13 obras foram consideradas não elegíveis. Dessas 13, duas obras tiveram os valores “[...] deduzidos do quarto desembolso do projeto” (Paraná, 2016b, p. 37).

E ainda:

O resultado do levantamento descrito no item b resultou nas definições da UGP, e ciência da SEED, de que os pagamentos realizados para as outras 11 obras que apresentaram divergência, consideradas não elegíveis, foram identificadas nos quatro primeiros desembolsos e deverão ser abatidas da próxima prestação de contas do projeto (6º desembolso — segundo semestre de 2016) (Paraná, 2016b, p. 38).

Desse modo, as 13 obras foram excluídas da contagem numérica das escolas reformadas e/ou ampliadas, totalizando 328 obras realizadas (Paraná, 2016b, p. 38). Contudo, o relatório do segundo semestre indica que foram realizadas, nesse período, 12 obras (Paraná, 2016c).

No relatório de monitoramento do primeiro semestre de 2017, o documento não explicitou mais nada sobre o escândalo, afinal a mídia estava em desfavor do Renova Escola, por conta da operação Quadro Negro. Assim, ao final em agosto de 2017, o Ministério Público pediu a condenação de 21 envolvidos (Rossini, 2017, p. 1).

Dessa maneira, o foco do Renova Escola tomou outra direção, com o início do Programa Brigada Escolar pelas vias do Renova Escola:

No primeiro semestre de 2017 foi dado início ao Programa Brigada Escolar que é focado na: (i) adequação das instalações físicas; (ii) fornecimento de equipamentos específicos; (iii) e, formação de brigadistas nas escolas; (iv) e, elaboração de plano de abandono de cada escola. A meta é envolver as 540 unidades escolares apoiadas pelo Programa Renova Escola. As escolas foram analisadas e classificadas de acordo com graduação de 1 a 4, estabelecida pelo Corpo de Bombeiros. A grande maioria das escolas está classificada em grau 1 e 2 o mais simples, sendo que, até o momento 79 obras estão sendo executadas (Paraná, 2017a, p. 50).

Assim, ainda no documento de 2017, eles mencionam que 94 escolas receberam equipamentos e mobiliário. A obra de reforma e ampliação de 19 escolas estaduais foi concluída nesse período (Paraná, 2017a).

Os relatórios de 2018 foram sucintos em relação ao Instituto Paranaense de Desenvolvimento Educacional (Fundepar), que deu prioridade ao Programa Renova Escola, deixando de lado outros programas da instituição. Em relação ao indicador “Escolas estaduais reformadas e/ou ampliadas”, o cumprimento da meta física resultou em 31 escolas concluídas, com os respectivos Termos de Recebimento, totalizando um acumulado de 418 escolas reformadas e/ou ampliadas. Das 31 obras mencionadas, nove tiveram seus Termos de Recebimento emitidos em 2017. Além disso, oito escolas foram contempladas com novos equipamentos e mobiliários, ultrapassando a meta física acumulada de 900 escolas em 145,22%, atendendo um total de 1.307 escolas (Paraná, 2018). Dessa maneira, o programa foi concluído com “êxito”, sem mencionar a operação de desvio de verba que ocorreu durante sua execução.

No relatório final, há uma observação de que, em 2016, a abordagem adotada para a fiscalização das obras foi modificada. Em conformidade com as orientações da Secretaria de Estado de Infraestrutura e Logística (SEIL), a Fundepar realizou uma reestruturação na Coordenação de Fiscalização. Houve também um ajuste nas responsabilidades dos engenheiros contratados pela Paraná Educação, que foram substituídos por profissionais da Companhia de

Habitação do Paraná (Cohapar) e da Paraná Edificações (PRED). Essa mudança foi viabilizada por meio de termos de cooperação técnica firmados entre as instituições (Paraná, 2020). Na Tabela 7, podemos observar a previsão, a estimativa e a execução dos programas voltados à educação.

Tabela 7 – Recursos programados e recursos executados dos Projetos em Educação

Número e nome da iniciativa orçamentária			Investimento (R\$)		
Previsto total (1) (A)	Executado acumulado, período 12/12/2012 a 30/06/2019 (B)	Executado Período julho de 2019 a dezembro de 2019 (C)	Saldo total a executar A-(B+C)	A executar (%) (B+C)/A	
3018 – Sistema de Avaliação da Aprendizagem	25.325.600	22.476.517	0	2.849.083	11,25
3017 - Formação em Ação	119.860.013	60.497.232	0	59.362.781	49,53
3391 - Fundepar/4094 - Renova Escola	322.045.310	206.681.160	4.717.765	110.646.385	34,36
TOTAL	467.230.923	289.654.909	4.747.765	172.858.249	37,00

Fonte: Elaborada pela autora com base em Paraná (2020).

A fim de entendermos a Tabela 7, adicionamos algumas legendas para auxiliar a compreensão dos dados apresentados. O **Projeto Orçamentário** do segundo semestre refere-se ao código e ao título do projeto específico no setor de Educação. O **Investimento Total Planejado (R\$) (A)** representa a soma total de dinheiro (em reais) que foi destinada ao projeto. As **Despesas Acumuladas de 12/12/2012 a 30/06/2019 (B)** indicam a soma de dinheiro (em reais) que foi desembolsada no projeto durante o período de 12 de dezembro de 2012 a 30 de junho de 2019. As **Despesas de julho de 2019 a dezembro de 2019 (C)** mostram a soma de dinheiro (em reais) que foi desembolsada no projeto durante o período de julho de 2019 a dezembro de 2019. O **Saldo Total a Desembolsar A-(B+C)** refere-se à soma de dinheiro (em reais) que ainda precisa ser desembolsada no projeto. Ela é calculada subtraindo a soma de dinheiro desembolsada (colunas B e C) da soma total de dinheiro destinada (coluna A). Por fim, **Percentual a Desembolsar (%) (B+C)/A** representa a porcentagem do dinheiro que ainda precisa ser desembolsada no projeto. Ela é calculada dividindo o saldo total a desembolsar pelo investimento total planejado e multiplicando por 100.

Assim, tanto pelo entendimento posterior quanto pelos números em si, podemos observar o montante maior para o último projeto “Renova Escola” – afinal, para os dois governos que perpassaram, é “melhor” investir em infraestrutura que gera manchete, do que no piso salarial dos professores. Isso pode ser verificado em publicações como a de 2013, intitulada “Richa assina contrato com o Banco Mundial para investir 815 milhões” (Paraná, 2013b), e outra de 2017, “Richa autoriza R\$ 60 milhões para melhorias em escolas estaduais”

(Paraná, 2017b), que destaca que R\$ 7,3 milhões fazem parte do Programa Renova Escola, uma parceria entre o Governo do Estado e o BM. As 75 escolas estaduais contempladas já podiam iniciar melhorias em várias áreas, incluindo redes elétricas, salas de aula, banheiros, coberturas de quadras poliesportivas e pinturas. Na época, a secretária de Estado da Educação, Ana Seres, enfatizou a importância de uma estrutura adequada para garantir a dignidade e o bem-estar de alunos e professores. Os efeitos desses três projetos, especialmente o último, amplamente destacado pela mídia paranaense, corroboram o que Semeraro (2006) afirma em seu artigo sobre “Intelectuais ‘orgânicos’ em tempos de pós-modernidade”. Ele discute que a “[...] nova ordem imposta pelo capital, de fato, e só serve a formação de uma inteligência tecnológica-utilitarista, não uma formação ético-política” (Semeraro, 2006, p. 384).

Não estamos questionando a relevância da infraestrutura, visto que todos os colégios devem estar adequadamente equipados para acolher seus alunos. No entanto, destacamos que o investimento substancial do PMDP no Programa Renova Escola, em colaboração com o Governo do Paraná, não é um acaso ou ingenuidade, mas uma estratégia política. A instalação de um ar-condicionado em uma escola específica gera mais cliques, “aura positiva” e notícias “positivas” para o mandato do que uma análise cuidadosa das publicações do Ideb ou um reajuste salarial. Em consonância com esse pensamento, Semeraro (2006, p. 382) explica a ascensão dos intelectuais orgânicos, descrevendo-os como “[...] uma crescente categoria de intelectuais que se disseminaram na mídia, na publicidade, no entretenimento, em Organizações Não- Governamentais (ONGs), em serviços administrativos e no controle do sistema”. Assim sendo, no que diz respeito aos três programas apresentados e levando em consideração que é responsabilidade do Estado assegurar a equidade no acesso à escola, bem como garantir a permanência e a aprendizagem dos alunos, afirma-se que:

Os três programas do setor Educação contribuem para o cumprimento desse compromisso. O programa Sistema de Avaliação da Aprendizagem enfrenta o problema da “insuficiência de informações necessárias para o direcionamento pedagógico sobre o desempenho dos alunos”. O programa Formação em Ação visa à atualização e formação dos profissionais de educação. O programa Renova Escola objetiva a melhoria do ambiente escolar com a manutenção e conservação dos prédios escolares e a disponibilização de equipamentos e mobiliários (Paraná, 2018, p. 31).

Com base nesse excerto, podemos concluir que o PMDP, que inclui ações e programas voltados a vários setores, incluindo a educação, reflete e incorpora as diretrizes do BM. Sakata (2022, p. 172) corrobora ao apontar que, “[...] sob esse prisma, vemos que, para além do retorno financeiro, emerge a capacidade dos agentes privados em atualizar estratégias e ações para consolidar com mais efetividade os consensos favoráveis ao projeto educacional neoliberal”.

Nesse direcionamento, Contreras (2002), sobre a expressão “qualidade da educação”, explica a utilização desse discurso pelos organismos internacionais:

Há casos em que este sentido de *slogan*, de palavra com aura, é muito mais evidente. Tomemos o exemplo de qualidade da educação. **Atualmente, todo programa, toda política, toda pesquisa, toda reivindicação educativa são feitas em nome da qualidade.** É evidente que todos estão de acordo com tal aspiração. Contudo, citá-la sem mais nem menos, é às vezes um recurso para não a definir, ou seja, para não esclarecer em que consiste aspirações traduz remeter a expressão “qualidade da educação” em vez de explicar seus diversos conteúdos significados para diferentes pessoas em diferentes posições ideológicas é uma forma de pressionar um consenso sem permitir discussão (Contreras, 2002, p. 23, grifo nosso).

De acordo com o autor, as questões envolvendo a qualidade se tornaram *slogans*, cabíveis em qualquer projeto educacional, sob qualquer perspectiva. Assim, as reformas que apelam para o bordão de “qualidade” conquistaram ampla aceitação popular. Mari (2014, p. 84) corrobora ao afirmar que “[...] defendemos a tese de que as promoções dos *slogans* acompanhados de polissemia, resultam de movimentos autofágicos do desenvolvimento capitalista que nas crises cíclicas buscam mecanismos de confirmação e consenso”.

Sucede que os empresários, ou “[...] pelo menos uma elite deles deve possuir a capacidade de organizar a sociedade em geral, em todo o seu complexo organismo estatal, tendo em vista a necessidade de criar condições mais favoráveis à expansão da própria classe” (Gramsci, 2022, p. 15). Assim, sobre os três programas analisados neste capítulo, compactuamos com a ideia de Soares (2018, p. 107) de que “[...] é importante reafirmar que os três programas adotados pelo governo possuem matrizes gerenciais de acompanhamento por parte do Banco Mundial, que inviabilizam a autonomia das escolas”. Dessa maneira, como síntese deste segundo capítulo, podemos destacar:

→ Os governos que perpassaram os anos de 2013-2019 são de cunho neoliberal, que visualizam a educação paranaense como um mercado de negócios voltados à ideologia do capital. Isso pode ser observado tanto nos planos de governo quanto nos relatórios ou manchetes. Assim, os programas educacionais do PMDP, embora ostentando a bandeira da “melhoria da qualidade”, escondem uma realidade preocupante. Sob a tutela do BM, esses programas implementam uma “educação avaliadora”, cujo foco se desvia da emancipação dos alunos para a mera mensuração de resultados. Essa lógica competitiva, que classifica escolas como “melhores” e “piores”, alimenta uma corrida desenfreada por números, em detrimento da formação integral dos estudantes.

→ Os relatórios apresentados durante os Programas Avaliação da Aprendizagem, Formação em Ação e Renova Escola explicitam o que o BM, em parceria com os governos, compreende por educação pública: qualidade como sinônimo de quantidade, medida por meio de monitoramento. A eficiência é difundida de forma limitada, sugerindo que uma boa educação ou formação de professores é aquela que, ao ser avaliada, obtém altas pontuações no Ideb. Logo, a capacitação de professores por meio de oficinas ou do PDE busca possibilitar que eles, ao retornarem à escola, promovam a harmonia, sejam assíduos e contribuam para a redução da violência, entre outras questões.

→ A formação de professores segue a lógica mercadológica, focando em uma abordagem fragmentada que valoriza discussões, compartilhamento de experiências e estudos sobre as disciplinas escolares. No caso do PDE, ele se integra ao PMDP. Embora o Programa tenha a intenção de romper com uma educação voltada ao mercado de trabalho, nos documentos do projeto fica evidente que seu principal objetivo é que os professores retornem à escola e contribuam para a melhoria do ambiente escolar, além do incremento nas notas das avaliações em larga escala.

→ No que diz respeito ao Renova Escola, nos relatórios, principalmente em sua última tabela, “conseguiram” mostrar que tudo foi realizado com êxito, desde o início do contrato até o fim; afinal, a parceria não desejava gerar mídia negativa ou balanços desfavoráveis relacionados à Operação Quadro Negro. Logo, nessa lógica, a necessidade de reforma nos edifícios escolares está intimamente ligada à importância de elevar as notas do Ideb, uma vez que escolas com infraestrutura precária tendem a obter pontuações mais baixas em avaliações em larga escala. O Programa Renova Escola, conforme o discurso do BM, surge para resolver essa questão. Percebe-se que o foco não está na melhoria da estrutura para proporcionar um ambiente adequado e favorável à aprendizagem dos conhecimentos acumulados pela humanidade, mas, sim, na ideia de que uma estrutura melhor resulta em notas mais altas em testes padronizados.

A análise desenvolvida ao longo dos capítulos precedentes revela tendências significativas que exigem aprofundamento no capítulo subsequente. Considerando a conjuntura atual, em que o modelo vigente de monitoramento, avaliações em larga escala e o modelo gerencialista, redefinido por mecanismos burocráticos e antidemocráticos, torna-se crucial refletirmos sobre as tendências evidenciadas nesta tese, especialmente aquelas impressas pelo PMDP, mesmo após sua conclusão.

3 TENDÊNCIAS E INFLUÊNCIAS DO PROJETO MULTISSETORIAL/BANCO MUNDIAL PARA AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO PARANÁ

Neste capítulo, temos como objetivo *sistematizar as principais tendências do Projeto Multissetorial de Desenvolvimento do Paraná, para a educação pública paranaense*, referente ao terceiro objetivo específico desta tese. À luz das leituras realizadas dos documentos relacionados ao subcomponente 1.3 do Projeto Multissetorial de Desenvolvimento do Paraná (PMDP), buscamos elencar elementos centrais que caracterizam tendências a partir da parceria Projeto Multissetorial-Banco Mundial nas políticas educacionais paranaenses.

A influência exercida pelas condições impostas pelo BM, seja por meios econômicos ou políticos, se entrelaça com a construção de uma ideologia e, principalmente, com a convergência de aspirações individuais em uma vontade coletiva, no sentido gramsciano. O BM, nesse contexto, assume um papel de intelectual coletivo, organizando e sistematizando o pensamento global (Mari; Grade, 2010).

Para compreendermos a ramificação do processo do BM em parceria com os governos do estado do Paraná, é necessário revisitarmos o que foi construído até o presente momento. Dessa maneira, a Figura 11 aborda uma síntese dos capítulos anteriores.

Figura 11 – Mapa mental da síntese dos capítulos



Fonte: Elaborada pela autora.

A Figura 11 demonstra a natureza dinâmica e abrangente do PMDP, evidenciando sua ramificação em diversos setores, incluindo a educação. A despeito de sua conclusão formal em 2019, consideramos que o PMDP deixou um legado para a educação pública paranaense. Denominamos esse legado de tendências pós-PMDP. Tais tendências, caracterizadas como ultraliberais, alinhadas ao BM como intelectual coletivo, refletem um projeto ideológico que privilegia o empresariamento da educação, na busca desenfreada para ser o estado com o maior Ideb do país, bem como o extensivo monitoramento e controle por uma gestão de resultados.

Maria de Fátima Cossio, ao tratar dos “Impactos da Nova Gestão Pública no Brasil e na educação” na abertura da Conferência da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae), no Paraná, em 2022, explica que o BM tem grande influência na criação e na execução de políticas educacionais em países em desenvolvimento, como o Brasil (Anpae-PR [...], 2022). O BM defende um modelo de governança em que o Estado atua como regulador, abrindo espaço para a participação do mercado e da sociedade civil em áreas como a Educação. Essa abordagem visa uma gestão mais eficiente, mas levanta questões sobre a privatização e a mercantilização da educação.

As parcerias público-privadas são ferramentas importantes da Nova Gestão Pública (NGP), buscando modernizar a administração pública com práticas do setor privado. A influência do BM e dessas parcerias impactam diretamente a formação de professores e o currículo. As reformas educacionais recentes buscam alinhar a formação docente às demandas do mercado, priorizando a Educação Básica para o capital.

Dessa maneira, é importante compreendermos os termos “tendência” e “influência”, que permeiam a análise deste capítulo sobre o PMDP e a educação pública paranaense. “Tendência”, em sua essência, pode ser definida como uma propensão natural que direciona o comportamento de indivíduos ou grupos em determinada direção, uma inclinação ou predisposição (Tendência, 2024). “Influência”, por sua vez, de acordo com o dicionário Michaelis, no contexto desta análise, refere-se à capacidade de moldar o pensamento ou as ações de outrem, sem recorrer à coerção ou à imposição (Influência, 2024).

Entendemos que o BM, por meio do PMDP, atua como um intelectual coletivo, exercendo sua capacidade organizativa e diretiva para moldar tendências educacionais e construir hegemonia no campo das políticas públicas. Essa atuação se manifesta na produção e na disseminação de conhecimentos, na formulação de diretrizes e na influência sobre a “visão organizada de mundo” em relação à educação e ao desenvolvimento.

Gramsci (2014, p. 96) explica que a hegemonia é a combinação de força e do consenso, pois:

O exercício “normal” da hegemonia, no terreno tornado clássico do regime parlamentar, caracteriza-se pela combinação da força e do consenso, que se equilibram de modo variado, sem que a força suplante em muito o consenso, mas, ao contrário, tentando fazer com que a força pareça apoiada no consenso da maioria, expresso pelos chamados órgãos da opinião pública – jornais e associações –, os quais por isso, em certas situações, são artificialmente publicados.

Ao conformar práticas e políticas educacionais aos seus preceitos, o BM busca consolidar sua hegemonia e legitimar sua visão de mundo como modelo a ser seguido. Destacamos que a influência desse organismo internacional é compreendida “[...] por meio do estabelecimento da agenda de questões a serem consideradas, das prioridades fixadas, das concepções com base nas quais se definem as políticas públicas e, inclusive, do condicionamento explícito de políticas” (Vior; Cerruti, 2015, p. 113).

No contexto da educação, as tendências e as influências manifestam-se em múltiplas esferas, desde as políticas educacionais e práticas pedagógicas até as concepções sobre o papel da escola e os processos de ensino-aprendizagem. A identificação e a análise dessas tendências e influências são fundamentais para a compreensão dos rumos da educação pública paranaense e seus impactos na sociedade.

O gerencialismo, uma dessas tendências marcantes, materializa-se na busca por parcerias com o setor privado, na ênfase à gestão profissionalizada e na adoção de indicadores de desempenho. O discurso da qualidade e da eficiência, intrinsecamente ligado ao gerencialismo, faz-se presente na valorização de resultados quantificáveis, na cobrança por metas e na responsabilização dos profissionais da educação. O monitoramento por meio da plataformização, ou seja, a utilização de sistemas informatizados para acompanhar o desempenho de alunos, escolas e políticas públicas, amplia esse controle e reforça a ênfase nos resultados numéricos (Flach, 2023).

O financiamento do PMDP pelo BM introduziu princípios neoliberais que visam à modernização e à melhoria da eficiência na gestão pública, frequentemente inspirados em modelos do setor privado. Essa abordagem se evidencia na área educacional por meio da valorização da gestão profissional, da ênfase em indicadores de desempenho e da busca por parcerias público-privadas, que são características do gerencialismo. O PMDP, ao focar em resultados mensuráveis e metas definidas, estabeleceu uma cultura de monitoramento e avaliação que se manifestou na educação, priorizando resultados quantificáveis, cobrança por objetivos e responsabilização dos profissionais.

Como observamos no segundo capítulo, o gerencialismo é uma tendência no PMDP, refletida na busca por parcerias com o setor privado e na prioridade dada à gestão eficaz. Além disso, documentos como os “relatórios de monitoramento” deixam clara a ênfase em

indicadores de desempenho e resultados quantitativos, características centrais do gerencialismo. A pressão por resultados e a responsabilização dos profissionais da educação, elementos desse modelo, podem ter intensificado a carga de trabalho dos docentes.

A avaliação em larga escala, outra tendência presente na educação pública paranaense, é frequentemente utilizada como sinônimo de qualidade, atrelando-a à quantidade. Flach (2023) destaca que, no processo de estruturação da oferta educacional no Brasil, emergem dois conceitos cruciais nas lutas pela democratização da educação: quantidade e qualidade. A relação entre esses dois conceitos é dialética, ou seja, eles se entrelaçam e se influenciam mutuamente, refletindo a complexidade da realidade educacional.

3.1 LEGADO DO PROJETO MULTISSETORIAL/BANCO MUNDIAL PARA O GERENCIALISMO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARANAENSES

Neste subitem, propomos analisar o cenário educacional no Paraná entre 2013 e 2019, período em que o PMDP estava vigente. O foco da análise está nas políticas de gerencialismo implementadas na educação, com especial atenção para a crescente participação de atores não estatais na gestão pública. Essa participação é compreendida como parte de um processo de neoliberalização, no qual o governo compartilha o poder com outros atores em uma estrutura hierarquizada (Cássio *et al.*, 2020).

De acordo com Barros e Souza (2023, p. 11), o modelo gerencialista caracteriza-se pela “[...] competitividade vista como impulso para proporcionar um desempenho de qualidade nas atividades públicas, enfatizando a avaliação, a transparência, a preocupação com a eficácia, metas e a maximização dos resultados”. Sob a aparência de práticas democráticas, como a criação de conselhos escolares e eleições para diretores, esse modelo se manifesta, priorizando a avaliação, a transparência e o alcance de metas. No entanto, essa aparente democratização pode mascarar a ênfase em resultados e na lógica de mercado, que se sobrepõem aos objetivos pedagógicos da educação. Clarke e Newman (1997, p. 148) explicam que o discurso gerencialista

[...] oferece representações particulares da relação entre problemas sociais e soluções. É linear e orientado para um pensamento único. Preocupa-se com metas e planos mais que com intenções e julgamentos. Refere-se a ação mais que a reflexão. Estabelece fronteiras entre políticas e fornecimento, estratégia e implementação, pensamento e ação. Oferece um discurso tecnicista que priva o debate sobre suas bases políticas, de modo que a discussão sobre os meios suplanta a dos fins.

As reflexões aqui apresentadas trazem importantes análises sobre o gerencialismo, destacando suas características racionalistas e a busca por resultados imediatos, visando atender

às demandas do mercado de trabalho e da economia em geral. Nesse contexto, Shiroma (2003, p. 78) contribui com a seguinte explicação:

O gerencialismo tende também a modificar a seleção dos vocábulos que os profissionais empregam para discutir a mudança. Eficiência, competência, qualidade total, inovação, cultura organizacional, empreendedorismo, gerência, liderança, entre outros, são termos transplantados do vocabulário da administração de empresas para a educação. Essa absorção de conceitos influencia não só a linguagem, mas, fundamentalmente a prática.

Nesse sentido, no que diz respeito tanto aos vocábulos quanto a sua influência, o PMDP imprimiu e impulsionou a adoção da tendência gerencialista. A influência do BM, alinhada à agenda neoliberal, fez-se sentir na busca por eficiência, controle de resultados e responsabilização por metas, características centrais do gerencialismo. A escolha por explorar o gerencialismo após o PMDP se justifica pela necessidade de compreendermos as mudanças implementadas e seus efeitos na educação paranaense. Investigarmos como o gerencialismo se materializou, quais foram seus impactos na qualidade do ensino, na equidade e no papel social da escola, e como essa tendência se consolidou ao longo do tempo, são questões essenciais para analisar criticamente o legado do PMDP.

Vale considerarmos, como vimos no capítulo anterior, durante o governo de Ratinho Júnior (2019-2022), a educação pública no Paraná aprofundou a aplicação de princípios neoliberais e práticas de gestão empresarial, alinhados à lógica de mercado. Contudo, essa tendência não é recente no estado. Já nas décadas de 1990 e 2000, sob a administração de Jaime Lerner (Partido Social Liberal – PSL), políticas com viés neoliberal foram implementadas, visando reduzir o papel do Estado e introduzir modelos gerenciais na administração pública.

A partir do governo de Carlos Alberto Richa (2011-2018) até o mandato de Ratinho Júnior (2019-2022), a gestão do estado do Paraná passou a ser caracterizada por um discurso centrado na eficiência e eficácia administrativa, com a adoção de expressões como “choque de gestão”. Isso resultou em cortes nos direitos dos servidores públicos, na intensificação da violência policial, na privatização de empresas estatais e na implementação de parcerias público-privadas (Costa, 2024).

Na *live* “Os processos de privatização da educação nos estados do Paraná e São Paulo”, da Anpae Paraná, ocorrida em 6 de junho de 2024, Michelle Fernandes Lima explica que o cenário educacional brasileiro tem sido marcado por ações governamentais que favorecem a privatização e a financeirização da educação (Os processos [...], 2024). Cortes orçamentários, militarização de escolas e implementação de modelos de gestão que visam o lucro são alguns dos exemplos dessa tendência.

A reorientação político-pedagógica em curso, com foco em avaliações e resultados, tem penalizado tanto os profissionais da educação quanto os estudantes. A desvalorização dos profissionais da educação e o desmonte da escola pública são combatidos por meio da mobilização e da busca por políticas de Estado que priorizem o ensino público.¹⁷

Dessa maneira, a presença do gerencialismo na administração pública não é recente. Desde a década de 1970, e com maior intensidade nos anos de 1990, a educação brasileira tem sido moldada por essa perspectiva, que busca replicar a lógica empresarial: redução de custos, aumento da produtividade e otimização do tempo. Cossio (2018) destaca que essa abordagem, conhecida como “Nova Gestão Pública”, acarreta mudanças significativas no cenário educacional, introduzindo elementos como competitividade, avaliação por resultados e meritocracia. Andriguetto Junior e Gisi (2022) corroboram essa visão, ressaltando que o gerencialismo se consolidou na educação com a Reforma do Estado de 1990, transferindo a lógica empresarial para o contexto escolar.

A análise dos documentos de “modelo lógico” do PMDP, como o Renova Escola, Formação em Ação e Avaliação da Aprendizagem, revela uma clara tendência gerencialista. Essa tendência se manifesta de forma evidente nas notas metodológicas desses documentos, em que se observa que “[...] a ênfase é dada para o gerenciamento do processo – resultado, atividade e insumos –, fornecendo parâmetro para o acompanhamento e avaliação do planejado” (Ipardes, 2012a, p. 4). No entanto, essa transposição da lógica mercadológica para a educação gera conflitos, afinal todo projeto tem suas contradições. O objetivo da educação transcende a mera busca por eficiência e lucro; sua finalidade primordial é formar cidadãos críticos e capazes de transformar o mundo. Diante disso, torna-se crucial analisarmos a concepção educacional e suas ações práticas, especialmente a partir da perspectiva dos profissionais que atuam diretamente nesse contexto, como os pedagogos da rede pública estadual do Paraná.

No contexto do estado do Paraná, a política educacional é estruturada, como a SEED-PR denomina, por um “mapa estratégico”, apresentado na Figura 12 a seguir.

¹⁷ A Professora Michelle Fernandes Lima ainda exemplifica o caso do Paraná, com a aprovação da lei do Programa Parceiro da Escola, que entrega a gestão de escolas públicas à iniciativa privada, como um exemplo concreto dessa escalada da privatização. A lei foi aprovada sem debate e em regime de urgência, desconsiderando a comunidade escolar e a Constituição. A transferência de recursos públicos para empresas sem experiência em educação e a imposição de modelos de gestão que visam o lucro são alguns dos pontos mais preocupantes dessa iniciativa (Os processos [...], 2024).

Figura 12 – Mapa Estratégico – SEED-PR



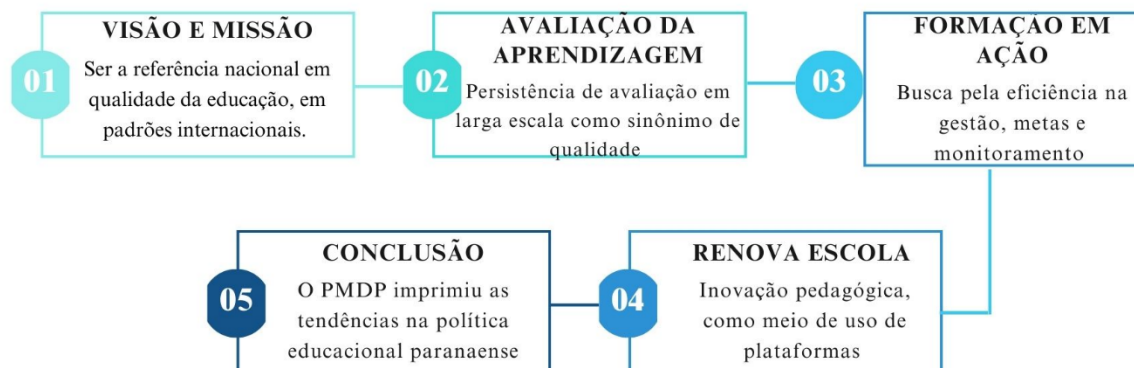
Fonte: Extraída da SEED-PR, 2021.¹⁸

Sobre esse mapa, a conclusão formal do PMDP em 2019 consolidou um conjunto de tendências que continuam a influenciar a política educacional paranaense, como evidenciado pela criação do mapa estratégico em 2021. Para fins de comparação, trazemos a Figura 13, a qual compara o PMDP com o mapa estratégico.

¹⁸ Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-10/mapa_estrategico.pdf. Acesso em: 12 out. 2024.

Figura 13 – Comparativo do PMDP e Mapa Estratégico – BM e SEED-PR

Comparativo do PMDP e Mapa Estratégico

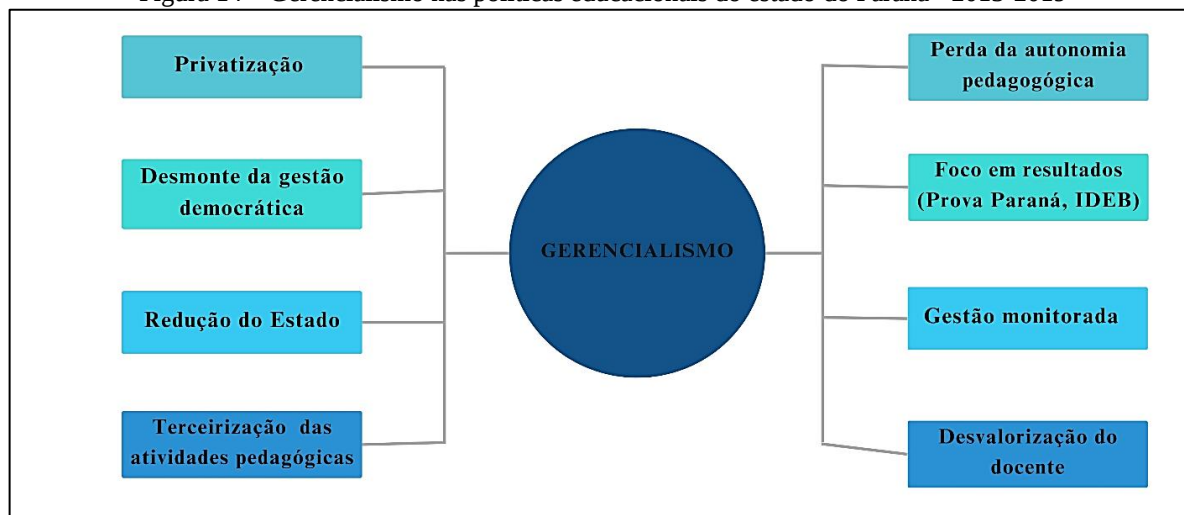


Fonte: Elaborada pela autora.

A busca pela eficiência na gestão, incorporada aos princípios do programa “Formação em Ação”, e a priorização da melhoria da aprendizagem, com foco no Ideb, configuram uma continuidade na ênfase em resultados quantificáveis e na responsabilização por metas, na persistência da avaliação da aprendizagem como ferramenta central do “Sistema de Avaliação da Aprendizagem”. Ademais, a busca pela inovação pedagógica, alinhada aos moldes do programa “Renova Escola”, reforça a presença de uma cultura de monitoramento e controle, características marcantes do gerencialismo presente no PMDP.

Aliado à implementação de novos programas, projetos e plataformas, o atual governo estadual pautou suas ações e preocupações em uma busca incessante por estatísticas e índices, característica central do gerencialismo. Para compreender essa tendência presente no estado do Paraná, com o gerencialismo atuando como ferramenta de controle e monitoramento, identificamos que ele se configura da forma apresentada na Figura 14.

Figura 14 – Gerencialismo nas políticas educacionais do estado do Paraná - 2013-2019



Fonte: Elaborada pela autora com base em Soares (2018) e Costa (2024).

Essa tendência na administração da educação é o que Mendes, Horn e Rezende (2020, p. 12) denominam como “a transformação” da escola em um espaço de “compra e venda de mercadorias e serviços”. Isso evidencia uma mudança na concepção da escola, que passa a ser vista “[...] não mais como um espaço de formação cultural e intelectual, mas como chão de fábrica, como empresa, como lugar para protocolar e cadastrar informações, como instituição prestadora de serviços, escola a serviço da produção em série” (Mendes; Horn; Rezende, 2020, p. 12).

O documento do PMDP, em sua introdução, destaca a importância da gestão pública eficiente, transparente e responsável para o cumprimento dos compromissos do Estado com a sociedade. O conceito de *accountability*, central para esta discussão, é entendido como a obrigação do governo de utilizar os recursos públicos com responsabilidade e prestar contas de suas ações à sociedade. O Ipardes (2012a, p. 4) explica que o

[...] processo pouco conhecido fora do ambiente acadêmico e da “nova gestão pública” busca mensurar o retorno social e a qualidade dos projetos e programas. Ou seja, determina que quem desempenha funções de importância na sociedade deve regularmente explicar o que faz, como faz, por que faz, quanto gasta e o que vai fazer a seguir. Não se trata apenas, portanto, de prestar contas em termos quantitativos, mas de autoavaliar a obra realizada, demonstrar o que foi conseguido e justificar as falhas ocorridas.

É importante ressaltarmos que a afirmação final dessa citação não se sustenta especialmente quando consideramos o caso do programa Renova Escola, discutido no capítulo anterior. O desvio de verbas na Operação Quadro Negro (Wolf, 2019) evidencia uma falha grave que não é mencionada no documento oficial do programa.

O documento do BM de 2017, em seu início, deixa claro que estamos fazendo a pergunta errada, pois:

A comunidade global de desenvolvimento precisa ir além da pergunta “qual é a política correta?” “e, em vez disso, perguntar: “o que faz as políticas funcionarem para produzirem rendas capazes de melhorar a vida?”. A resposta apresentada neste ano no *Relatório de Desenvolvimento Mundial* é melhor governança – ou seja, o modo como os governos, cidadãos e comunidades participam da formulação e aplicação de políticas (Banco Mundial, 2017, p. 6, tradução nossa).

Isso vai exatamente ao encontro do PMDP, que afirma que a finalidade do projeto é tornar menos desiguais o acesso às oportunidades econômicas e de desenvolvimento humano (Banco Mundial, 2012). Vior e Cerutti (2015) explicam que, nos últimos dez anos, questões fundamentais como a busca pela igualdade, a democratização do acesso e o direito universal à educação foram deixadas de lado nas recentes reformas educacionais. Em vez disso, o foco foi deslocado para valores típicos da ideologia neoliberal: a eficiência no uso de recursos, a

competência como força motriz para elevar a qualidade e a equidade, traduzida como igualdade de oportunidades.

A educação passa a ser vista como um processo de entradas e saídas, de recursos físicos e programas, negligenciando aspectos sociais e humanos cruciais. As reformas são apresentadas “[...] como intervenções ‘técnicas’, ausentes de qualquer debate teórico e político, e orientadas pelas ‘lições aprendidas’ e as ‘boas práticas’ que o BM se mostra interessado em reproduzir em todos os países, desconhecendo os diferentes contextos” (Vior; Cerutti, 2015, p. 116).

Nesse sentido, a atuação do Estado exerce uma influência profunda na organização social, na vida individual e no desenvolvimento institucional. O Estado não deve ser compreendido como uma entidade abstrata, mas como um reflexo das relações entre política, economia e sociedade civil, incluindo instituições com interesses privados. É fundamental evitar uma visão simplista do Estado e considerar sua forma política, indo além de sua função como mero instrumento do capital. Essa perspectiva implica analisar o papel do Estado à luz das formas sociais capitalistas, moldadas pela luta de classes, pela mercantilização da vida e pela questão do valor, mediadas pela troca como forma social dominante (Soares, 2018).

A educação pública está inserida nesse contexto, pois, como intermediária da prática social em sua totalidade, ela é influenciada por diversos fatores das esferas sociais. A forma como o Estado atua, desde as alianças que estabelece até os intelectuais que o compõem (Gramsci, 2022), exerce um impacto significativo na educação. Isso se manifesta tanto nas diretrizes e políticas públicas estabelecidas quanto nas condições reais de funcionamento das escolas e do trabalho dos profissionais da área.

Para compreendermos as estratégias e os mecanismos utilizados para intervir nas decisões do Estado, é necessário analisarmos as dimensões concretas desse processo complexo. A dimensão prática envolve submissão, consentimento e regramento internacional, enquanto a dimensão ideológica se refere ao fortalecimento de um discurso sobre a ineficiência do sistema e o interesse na falência do modelo educativo público. Dessa maneira, o documento do PMDP aborda essa questão, pois, de acordo com a sua finalidade:

Monitorar e avaliar programas e projetos públicos são procedimentos necessários para a efetivação desse princípio. As avaliações pautam-se em indicadores de acompanhamento e resultados, de forma que a gestão e metas do programa ou projeto possam ser revistas e adequadas em seu transcurso. Assim, a ênfase é dada para o gerenciamento do processo – resultado, atividade e insumos –, fornecendo parâmetro para o acompanhamento e avaliação do planejado (Ipardes, 2012a, p. 4).

A análise da abordagem adotada pelo BM como agente financiador permite compreender os mecanismos de controle estabelecidos sobre o estado do Paraná. O controle

exercido a partir da matriz é mais detalhado que o tradicional, exigindo maior anuência do governo, uma vez que os recursos são liberados apenas mediante o cumprimento das metas e dos resultados definidos pela instituição financeira.

No *site* do BM, um comunicado à imprensa intitulado “Banco Mundial e Brasil: reforma dos serviços públicos e da gestão fiscal para beneficiar 10 milhões de pessoas no Estado do Paraná” (World Bank Group, 2012) anuncia um empréstimo destinado a apoiar uma reforma multissetorial voltada à melhoria da gestão fiscal do estado e à modernização dos serviços públicos. O projeto monitorado revela a existência de mecanismos de controle e monitoramento que vão além da transparência no uso de recursos, algo que pode ser questionável quando se trata de um banco. Relatórios sobre o andamento do contrato apontam para o não cumprimento de metas educacionais e a renegociação de valores e prazos, o que pode comprometer a autonomia e o financiamento do estado em médio prazo.

O PMDP utiliza uma linguagem simples e linear, com regras objetivas para os processos, além de mecanismos de avaliação e monitoramento dos resultados. Conforme descrito, uma gestão voltada a resultados, “[...] responsável e inovadora, será construída a partir do desenvolvimento das competências de gestão, da renovação dos métodos de trabalho e das estruturas de governo, numa verdadeira nova gestão, focada em resultados efetivos” (Paraná, 2014a, p. 11). A análise dos documentos revela o quanto a gestão pública fica atrelada e sem autonomia, sendo obrigada a pactuar todas as ações e resultados com o BM. Tais medidas e metas acabam banalizando a definição de políticas públicas em diferentes áreas, impactando a educação, ainda que indiretamente, como no caso da estruturação de políticas de gestão de pessoas.

Iijima e Zanardini (2022, p. 3) demonstram a preponderância desse organismo internacional para além do aspecto financeiro, “[...] indicando a sua influência no que diz respeito à disseminação de orientações para implementação de políticas educacionais, bem como os discursos e as justificativas que as fundamentam”. No caso do Paraná, a transposição do modelo gerencial empresarial para a administração pública é evidente, incluindo escolas que utilizam sistemas de gerenciamento centralizados para demandas cotidianas, recebendo recursos públicos e da sociedade civil, alimentando uma falsa ideia de autonomia e gestão participativa.

As diretrizes educacionais do Paraná estão alinhadas às recomendações do relatório *Achieving World Class Education in Brazil: The Next Agenda* (Bruns; Evans; Luque, 2012) [Alcançando a educação de classe mundial no Brasil – a próxima agenda], publicado pelo GBM, que avalia os progressos da educação brasileira sob a influência do BM nas políticas do país,

destacando a ousadia na definição de metas. Segundo o documento, houve uma postura audaciosa na definição dessas metas:

A forte função normativa do Ministério da Educação abrange novos padrões para professores, programas de formação profissional e de professores de mais alta qualidade e seleção de livros escolares. O apoio a investimentos inclui programas tais como o Mais Educação e expansão das escolas técnicas federais. O Governo Federal também tem apoiado firmemente a inovação – seja o planejamento em nível de escola, como fundo de escola, o ensino multisseriado da escola ativa ou o apoio ao planejamento estratégico das administrações estaduais e municipais. Educação com o par modo de reformas inovadoras também tem acontecido a nível dos estados e municípios – que têm a responsabilidade fundamental de fornecimento, educação infantil, ensino fundamental e médio no Brasil (Bruns; Evans; Luque, 2012, p. 3, tradução nossa).

De acordo com esse documento, ocorrerem avanços significativos no desempenho dos alunos nas avaliações em larga escala, o que não coloca o país em uma condição de vanguarda devido ao enorme déficit em que se encontrava. O documento ressalta a importância de persistir em investimentos direcionados ao aprimoramento do desempenho e da proficiência cognitiva, utilizando como parâmetros mecanismos de monitoramento baseados em indicadores de avaliação externa, visando alcançar um patamar competitivo para a educação brasileira. No contexto mundial, é o que acontece na prática escolar, pois o “[...] gerencialismo desempenha o importante papel de destruir os sistemas éticos-profissionais que prevaleciam nas escolas, provocando sua substituição por sistemas empresariais competitivos” (Ball, 2005, p. 544).

O sumário do documento *Achieving World Class Education in Brazil: The Next Agenda* possui similaridades propositais com o PMDP, como podemos observar no Quadro 11.

Quadro 11 – Sumário do relatório *Achieving World Class Education in Brazil: The Next Agenda*

Capítulos	Títulos	Subtópicos
Capítulo 1	A Educação Brasileira 1995-2010: A transformação	- Reforma do financiamento da Educação. - Avaliação dos resultados. - Redução do custo da Educação para crianças pobres. - Fiscalização federal. - Conclusão.
Capítulo 2	Educação Básica no Brasil: respondendo ao desafio?	- Atendendo às necessidades da Economia do Século XXI. - Reduzindo a desigualdade e a pobreza. - Transformando gastos em aprendizado. - Conclusão.
Capítulo 3	Educação Básica no Brasil 2012-2021: a agenda futura	- Melhorar a qualidade dos professores. - Fortalecer a educação na primeira infância. - Capacitar a força de trabalho do século XXI. - Melhorar a qualidade do Ensino Médio. - Maximizar o impacto federal e aproveitar o laboratório brasileiro de ação educacional.

Fonte: Elaborada pela autora a partir de Bruns, Evans e Luque (2012).

A análise do sumário revela a adoção de uma perspectiva teórica que direciona a educação para fins utilitaristas e pragmáticos, configurando-a como um instrumento para o desenvolvimento econômico. A linguagem empregada, de caráter gerencial e pragmático, corrobora essa visão ao delinear um projeto educativo voltado para a formação de indivíduos aptos ao mercado de trabalho. A ênfase recai sobre a aquisição de competências e habilidades para o desempenho em atividades laborais, muitas vezes alienantes, como evidenciado pela proposta: “Os formuladores de políticas educacionais estão começando a apoiar avaliações de impacto rigorosas para determinar quais programas realmente funcionam” (Bruns; Evans; Luque, 2012, p. 12, tradução nossa). Nesse sentido, no relatório de monitoramento do PMDP, as semelhanças estão presentes neste excerto:

[...] entende-se que o monitoramento e avaliação de programas e projetos no âmbito da administração pública devem ser tomados como instrumentos para alcançar a racionalidade administrativa (considerando as questões: *o quê, onde, quando, quanto e por quanto tempo*) e, no âmbito da sociedade civil, como um produto devido à população. Nesse sentido, avaliar programas e projetos possibilita melhorar a confiança pública na gestão governamental (Ipardes, 2012a, p. 4).

As intervenções do BM na educação paranaense, longe de serem aleatórias, seguem diretrizes presentes em outros documentos, como o relatório mencionado anteriormente – *Achieving World Class Education in Brazil: The next Agenda*. Essas ações, estratégicas para o BM, visam estabelecer mecanismos de controle sobre as atividades escolares. A implementação de sistemas de avaliação direciona o conteúdo do ensino, invertendo a lógica pedagógica ao subordinar o currículo aos resultados das avaliações. A formação docente, estruturada em oficinas, prioriza o “como ensinar”, adotando uma abordagem procedimental e pouco reflexiva. As oficinas *online*, voltadas a metodologias aplicadas e investimentos em infraestrutura, além de seduzirem os diretores ao atribuir-lhes o sucesso dos investimentos, promovem a descentralização como resultado do individualismo, em detrimento da tomada de decisões coletiva (Soares, 2018).

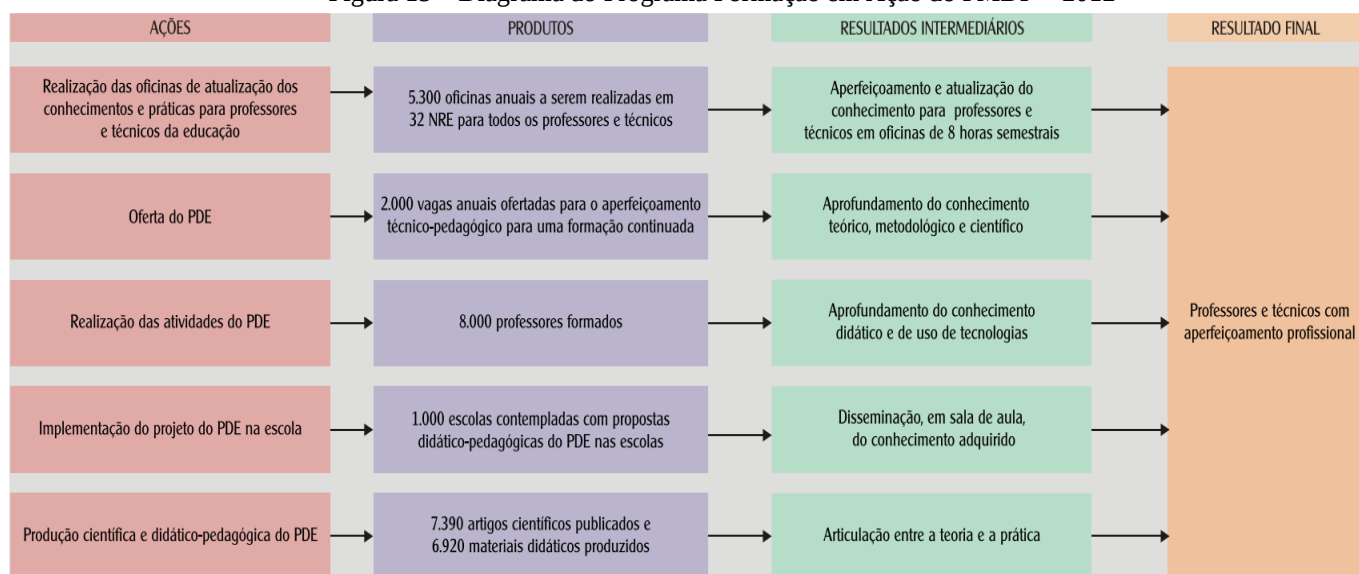
No que diz respeito aos documentos orientadores para cada programa, eles são organizados na metodologia de modelos lógicos, na forma de diagramas. Os documentos possuem uma estrutura na qual se repetem as informações sobre a apresentação do modelo e as chamadas notas metodológicas. O “[...] modelo lógico se materializa em diagramas que explicitam a teoria do programa para construção de indicadores de acompanhamento e monitoramento, fornecendo as bases de avaliação da política pública” (Ipardes, 2012c, p. 3).

As notas metodológicas presentes nos documentos que descrevem os modelos lógicos dos programas evidenciam princípios da NGP, justificando o uso de indicadores para avaliação

e acompanhamento. A questão central não reside na existência de métricas, mas, sim, no processo de sua construção e na ênfase dada à quantificação de resultados. A aplicação de métodos científicos de análise de causa e efeito pode ser útil para solucionar problemas práticos, mas a complexidade da educação não se resume a esquemas e fluxogramas.

O modelo lógico, apresentado em diagramas, simplifica questões cruciais da área educacional. Os diagramas “[...] explicitam a teoria do programa para a construção de indicadores de acompanhamento e monitoramento, fornecendo as bases de avaliação da política pública” (Ipardes, 2012a, p. 3). A Figura 15, a seguir, sobre o Programa Formação em Ação, ilustra essa racionalidade e a falta de aprofundamento inerente aos programas.

Figura 15 – Diagrama do Programa Formação em Ação do PMDP – 2012



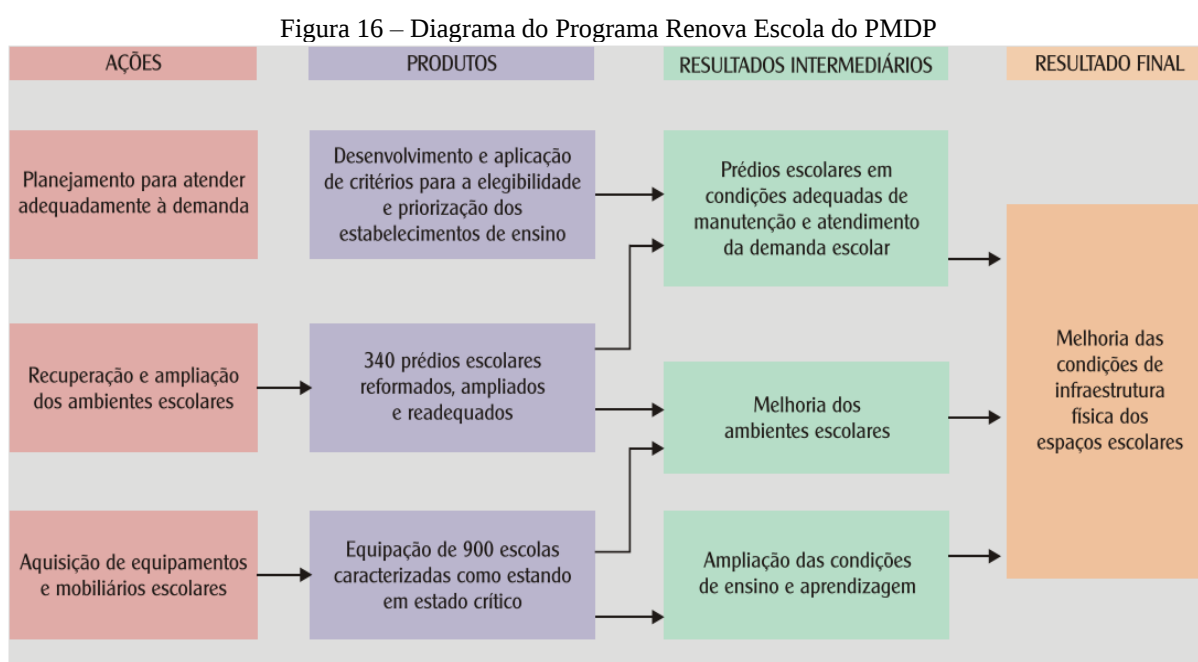
Fonte: Extraída de Ipardes (2012a, p. 6).

Esse modelo lógico enfatiza a atualização técnica e instrumental, priorizando a atualização de conhecimentos e práticas por meio de oficinas e aperfeiçoamento técnico-pedagógico. Observamos, no entanto, a ausência de problematização da prática docente. Não há menção a momentos de reflexão crítica sobre a própria prática, as relações de poder na escola, as desigualdades sociais que afetam a educação, entre outros temas cruciais para a formação de um professor crítico e transformador. O foco na produção e disseminação de conhecimento, com ênfase na produção científica e de materiais didáticos, pode levar a uma visão da formação como mera transmissão de conteúdos. Isso limita o espaço para a construção coletiva de conhecimento e para a problematização das informações recebidas.

Soares (2018, p. 105), em sua análise, alerta para a inversão do papel dos diretores no PMDP no que diz respeito à formação de professores, “[...] uma vez que fortalecerá a ideia de que existe gestão descentralizada e autônoma, quando na verdade seu papel é similar a um

gerente de projetos, cargo muito comum nas corporações, como autonomia relativa”. Quanto ao discurso de descentralização ser sinônimo de democracia, Laval (2004, p. 260) ressalta que por trás “[...] das grandes paradas é preciso considerar as verdadeiras jogadas do poder, as estruturas e as crenças políticas, as estratégias dos ‘autores’, em particular da alta administração”.

Corroborando com o pensamento gramsciano, Semeraro (2006, p. 386) explica que “[...] nenhuma imagem televisista substitui o envolvimento direto do intelectual com as lutas sociais, nenhuma reengenharia educativa substitui a relação mestre-aluno, nenhuma propaganda eleitoral substitui a ligação do partido com a realidade de suas bases”. A superficialidade na abordagem de temas complexos levanta questionamentos sobre a efetividade dessas iniciativas em promover mudanças significativas no sistema educacional. Nessa mesma lógica, a Figura 16 apresenta o modelo lógico do Programa Renova Escola.



Fonte: Extraída de Ipardes (2012b, p. 6).

O diagrama do Programa Renova Escola mantém a abordagem gerencial do programa anterior, com ênfase na “melhoria dos ambientes escolares”. Podemos observar uma descentralização de responsabilidades, transferindo para os diretores escolares a tarefa de buscar melhorias que, originalmente, seriam atribuições da SEED-PR. Essa mudança sugere que:

A Secretaria de Estado da Educação pretende enfrentar esse desafio descentralizando os processos de contratação de obras e serviços de engenharia necessários à sua rede física, **passando às direções escolares a autoridade para realizar os procedimentos legais para a contratação dos serviços na modalidade convite**. Além de maior agilidade, a descentralização possibilita a participação de empresas menores

e locais, contribuindo também com o desenvolvimento dos municípios sede das escolas beneficiárias (Paraná, 2014a, p. 188, grifo nosso).

O programa em análise, embora pareça simples em sua proposta de aprimorar a infraestrutura educacional, mascara, em sua abordagem ideológica, a intenção de reforçar o papel do gestor escolar, transformando-o em um líder responsável por levar a escola a importantes conquistas. A obrigação do Estado de assegurar o direito a instalações adequadas para o aprendizado é, assim, reinterpretada como uma “conquista” da escola, diretamente relacionada à eficácia do diretor.

Essa valorização do “diretor flexível”, pouco crítico e pragmático, como modelo ideal para a gestão escolar, permanece como uma diretriz educacional no Paraná. A seleção de diretores com esse perfil revela uma inclinação para evitar questionamentos e priorizar a execução de políticas sem promover amplos debates ou contestações. Como observa Soares (2018, p. 106), os “[...] profissionais dispostos a operar os programas de acordo com as regras estabelecidas e isso não se dá de forma direta e linear, é preciso adesão e comprometimento com a proposta”.

A predominância de diretores com perfil gerencialista nas empresas reflete a demanda por profissionais com *expertise* técnica, comprometimento com resultados e alinhamento aos objetivos do projeto. Essa tendência é consequência do enfraquecimento da gestão democrática, observada nos últimos anos por meio do desmantelamento dos processos de eleição de diretores. Essas disputas, no contexto atual, resultam em uma hegemonia voltada ao mercado, que possui como finalidade “[...] adequar a ‘civilização’ e a moralidade das mais amplas massas populares às necessidades do contínuo desenvolvimento do aparelho econômico de produção” (Gramsci, 2014, p. 23).

É evidente que o PMDP tendenciou o início de uma abordagem gerencialista, visando resultados rápidos na educação pública paranaense. Mesmo após a implementação desse projeto, o gerencialismo permanece nas salas de aula. Considerando que a educação é também um campo de disputa de projetos, o Sindicato continua a evidenciar o que chama de “desmonte pedagógico”, iniciado durante a gestão de Richa e mantido com força por Ratinho Júnior. Uma matéria publicada em fevereiro de 2024, pelo APP-Sindicato, reitera essa tendência, pois o texto aponta que a SEED-PR, em sua busca por resultados que melhorem o Ideb, foca apenas em alguns aspectos da discussão sobre o clima escolar, como a percepção do ambiente, as interações entre as pessoas, o envolvimento familiar e as normas estabelecidas (APP-Sindicato, 2024).

Essa perspectiva, entretanto, desconsidera outros elementos essenciais, como as relações de poder, a autonomia das instituições de ensino, o impacto das avaliações externas e as condições de trabalho, que são vitais para uma análise mais abrangente e crítica do ambiente escolar. Consequentemente, a SEED-PR parece segmentar a escola de seu contexto social e político mais amplo, tratando-a como uma entidade independente e desconectada das complexas relações de poder que a influenciam. Nesse sentido, o APP-Sindicato explica que a semana pedagógica, no início do ano letivo, abordou: “Clima escolar, gestão e observação de sala de aula, entre outros temas dos dias de planejamento pedagógico orientados para mais do mesmo: a pedagogia de resultados” (APP-Sindicato, 2024),

O APP-Sindicato se manifestou por meio de panfletação contra o monitoramento e a responsabilização dos gestores no cumprimento de metas e prazos. A principal indignação expressa na matéria intitulada “Sindicato promove panfletação contra o ataque à gestão democrática nas escolas” é que a SEED-PR impõe uma política de resultados sem levar em consideração a estrutura da escola, suas condições físicas, humanas e materiais. O APP-Sindicato (2020) destaca que: “Os(as) diretores(as) não podem ser responsabilizados(as) por uma ação que cabe ao governador e a Seed. Cabe ao executivo oferecer condições para o funcionamento das escolas”.

A insuficiência proposital dessas reflexões compromete o debate, atribuindo o problema do clima escolar exclusivamente à escola, e desconsidera a influência das políticas externas promovidas pela Secretaria. Essas políticas têm gerado sobrecarga, adoecimento, falta de autonomia e a negação da gestão democrática no ambiente escolar (APP-Sindicato, 2024).

Como uma estratégia de exploração muito eficiente, porque trabalha com elementos psíquicos e aliena a capacidade crítica do sujeito ao seguir os procedimentos operacionais sem aprofundamento crítico, o diretor reproduz um modelo tecnicista a partir das concepções impregnadas nas práticas gestoras. Conforme Shiroma (2003, p. 2), “[...] os diretores tornam-se agentes hierárquicos tanto do controle quanto da implementação de mudanças e são elementos cruciais a serem responsabilizados pelas prestações de contas”.

Outra tendência relevante refere-se à finalidade da educação, que, na perspectiva empresarial, é concebida de forma utilitária, como um mecanismo de formação de mão de obra para o sistema produtivo. Como abordam Flach e Shlesener (2018, p. 783), “[...] a divisão de classes evidencia também na oferta escolar”¹⁹. Essa visão promove a oferta de matrizes

¹⁹ As autoras baseiam-se nos estudos sobre Gramsci, como abordado no primeiro capítulo desta tese.

curriculares voltadas à formação do perfil de trabalhador demandado pelo mercado, reduzindo a educação a um serviço para o capital.

A iniciativa do BM, expressa por meio do PMDP, para a educação pública paranaense, vai além de vê-la como uma mercadoria e de disputar seu conteúdo. Seu objetivo é preparar cidadãos para o mercado de trabalho, o que, segundo a perspectiva gramsciana, caracteriza uma educação interessada. Dessa maneira, busca-se “[...] um interesse imediato: capacitar um grupo dirigente para uma sociedade estruturada com base em pressupostos capitalistas e, simultaneamente, preparar os demais para o processo produtivo, assegurando a hegemonia da classe dominante” (Flach; Schlesener, 2018, p. 783).

Em oposição a esse modelo, Gramsci (1976), em seu *Escrito Político* volume 1, explica que,

[...] **para o proletariado é necessária uma escola desinteressada.** Uma escola em que seja dada a criança a possibilidade de formar-se, de se tornar homem, de adquirir os princípios gerais que servem para o desenvolvimento do caráter. Uma escola humanista, em suma, como a entendiam os antigos e os mais recentes homens do Renascimento. Uma escola que não hipoteque o futuro da criança e não obrigue a sua vontade, a sua inteligência e a sua consciência em formação a mover-se num sentido pré-estabelecido. Uma escola de liberdade e de livre iniciativa e não uma escola de escravidão e mecânica. Também os filhos dos proletários devem usufruir de todas as possibilidades, todos os campos livres para poder realizar a sua própria personalidade no melhor sentido e, portanto, no modo mais produtivo para eles e para a coletividade (Gramsci, 1976, p. 101, grifo nosso).

O termo “desinteressado” não deve ser interpretado como neutro ou indiferente. É importante também afastar a ideia negativa de falta de interesse ou descaso. Na realidade, uma escola “desinteressada” é aquela que se propõe a formar os indivíduos de maneira integral. Espera-se que esse tipo de instituição desenvolva as potencialidades e inclinações das crianças, sem se preocupar com especializações específicas. A escola “desinteressada” almeja, como sua principal meta pedagógica, “a formação de seres humanos superiores” (Jesus, 2005).

A proposta de Gramsci por uma educação desinteressada, que visa à formação integral do indivíduo e não apenas à sua capacitação para o mercado de trabalho, confronta os fundamentos da educação dominante. Para que essa transformação se concretize, seria necessária uma profunda reestruturação pedagógica e curricular, a formação inicial e continuada de educadores, e políticas públicas que garantam a permanência de crianças e jovens na escola. No entanto, a lógica do atual modelo de produção e a atuação do Estado impedem essa mudança, pois a educação desinteressada só se efetivaria em uma sociedade verdadeiramente livre, onde o desenvolvimento humano integral fosse priorizado em detrimento dos interesses do capital (Flach; Schlesener, 2018).

Na influência política, a intenção é fazer da escola uma máquina eficaz a serviço da competitividade econômica, e a estratégia é aumentar o controle pelo detalhe, daí o uso de matrizes, plataformas e fazer com que os professores aumentem sua produtividade no trabalho, a qual é mensurada por índices. Nesse contexto, a supervisão do trabalho dos professores ocorre por meio de plataformas, como exemplificado pelo Programa de Avaliação da Aprendizagem do Paraná, que é complementado por cadernos de expectativas de aprendizagem e associado ao programa Formação em Ação. Este último é constituído por oficinas prontas, que estão disponíveis nas prateleiras da SEED-PR.

Azevedo (2023), em seu texto *O campo acadêmico e a regulação métrica: autonomia, heteronomia e democracia – a ingerência economicista*,²⁰ aborda um novo termo da administração presente na educação, denominado *benchmarking*²¹, que diz respeito a um método de comparação e desempenho e qualidade fundado em indicadores da administração. Segundo o autor,

[...] as estratégias de benchmarking disseminadas no campo acadêmico, parecendo uma forma neutra de administração por métricas, indicadores e manuais de “boas práticas”, criam um suposto consenso que, essencialmente, é uma furtiva heteronomia universitária, tendo referência economicista, justificada em dados apresentados em planilhas, *softwares* e plataformas digitais (Azevedo, 2023, p. 7).

As avaliações, como instrumentos de análise e mensuração, apresentam um duplo potencial. Por um lado, podem integrar processos democráticos, formativos e participativos, alinhados a uma perspectiva progressista de educação. Por outro, podem se submeter a lógicas competitivas e mercadológicas, pautadas em modelos de *performance*, *benchmarking*, indicadores e testes de alto impacto. É justamente nesse segundo cenário, influenciado pela NGP²² e por teorias liberalizantes, que as avaliações performativas ganham destaque, interferindo no campo educacional ao privilegiar práticas produtivistas em detrimento de práticas solidárias e emancipatórias (Azevedo, 2023).

A necessidade de implementar um programa de Avaliação da Aprendizagem reflete a intenção de reforçar a narrativa de meritocracia, competitividade, monitoramento, controle, elementos fortemente presentes no processo de internacionalização da Educação, que se

²⁰ Tivemos acesso ao termo e ao texto de Azevedo (2023) por meio do Encontro Estadual da Anpae Paraná, no qual o Grupo de Pesquisa Estado, Políticas e Gestão em Educação esteve presente.

²¹ O estrangeirismo “*benchmarking*” foi incorporado à língua portuguesa. O Dicionário Houaiss traz duas definições “1. relação de coisas entre si; referência; exemplo ‘no ensino fundamental aceitamos o b. dos países desenvolvidos’” (Azevedo, 2023, p. 3).

²² Refere-se a um grupo de elementos que inclui metas de desempenho, transferência do gerenciamento para os gestores, especificação de padrões e indicadores, alocação regida por resultados, auditoria e terceirização de uma série de atividades que haviam sido uma parte central do setor público (Hood, 1991).

consolidou em experiências de outros países que seguem as diretrizes do BN, assunto que iremos explorar no próximo subitem.

3.2 O ALINHAMENTO DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ COM AS ORIENTAÇÕES DO BANCO MUNDIAL/PROJETO MULTISSETORIAL

Em relação à influência e às tendências das avaliações em larga escala, o Paraná destaca-se como um dos primeiros estados do Brasil a adotar essa abordagem na educação pública. Conforme abordamos anteriormente, o modelo empresarial, especialmente na esfera pedagógica, condiciona os educadores a seguirem diretrizes sobre a eficácia do ensino.

A avaliação baseada em *benchmarking*, comum no mundo corporativo, via de regra, “[...] é geradora de *rankings* e classificações. Assim, submetida ao *nomos* econômico, a gestão pública, apoiada em ferramentas de benchmarking, é compatível com os atuais tempos de ‘capitalismo de plataforma’” (Azevedo, 2023, p. 3). Nesse contexto, o monitoramento do trabalho dos professores ocorreu e ocorre por meio das avaliações, especificamente por meio do Programa Avaliação da Aprendizagem, que é complementado pelos Cadernos de Expectativas de Aprendizagem e vinculado ao programa Formação em Ação, constituído por oficinas já preparadas, disponíveis nas prateleiras da SEED-PR.

De acordo com o MOP (Paraná, 2014a), as avaliações em larga escala são o

[...] momento da construção coletiva de um processo avaliativo que, além de auxiliar cada instituição escolar com informações necessárias aos novos rumos pedagógicos, subsidiará a reflexão de suas ações de ensinar, aprender e avaliar, promovendo novas políticas públicas voltadas à promoção da qualidade da educação (Paraná, 2014a, p. 19).

O que ocorre, na verdade, é que esse mesmo procedimento se observa em outras iniciativas, nas quais a avaliação exerce um papel central como “[...] instrumento da meritocracia e na atual conjuntura de retomada de condições neoliberais, sobretudo em governos como o do Paraná, cuja plataforma política se pauta em ideários liberais, ganha um terreno fértil” (Soares, 2018, p. 109)

Em 2014, o BM apresentou, no MOP, o PMDP, que trata de financiamento para a educação paranaense, citando a experiência do Estado com a avaliação do sistema educacional:

A Secretaria de Estado da Educação (SEED) desenvolveu entre 1995 e 2002 o Programa de Avaliação do Sistema Educacional do Paraná, vinculado, no início, ao Projeto Qualidade no Ensino Público do Paraná (PQE), financiado pelo Banco Mundial. O Paraná iniciava, naquele período, sua primeira experiência de avaliação em larga escala, aliado ao esforço nacional do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), uma das mais importantes iniciativas do Ministério da Educação

(MEC), por intermédio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), implantado em 1991. A implantação do Programa de Avaliação do Rendimento Escolar (AVA) no ensino público do Estado do Paraná teve início em 1995 com avaliações anuais nos quatro primeiros anos, e passou por uma reestruturação metodológica em 1998, tornando-se bianual entre 1998 e 2002, última edição do AVA nas escolas públicas do Estado (Paraná, 2014a, p. 15).

As avaliações do Programa de Avaliação do Rendimento Escolar tinham como principal objetivo analisar o sistema educacional e o sucesso das instituições em transmitir os conteúdos e habilidades das matérias. Além de fornecer dados para auxiliar as escolas em suas práticas pedagógicas, o Programa de Avaliação do Rendimento Escolar tinha como metas oficiais desenvolver e implementar um sistema de avaliação que se adequasse à realidade do Estado, avaliar o desempenho dos alunos e coletar informações sobre o aprendizado nas disciplinas em questão. O Programa de Avaliação do Rendimento Escolar visava “[...] fornecer subsídios para uma melhor definição da identidade, autonomia, missão e objetivos institucionais, a partir de princípios democráticos e participativos, baseados no envolvimento da comunidade escolar na melhoria da instituição” (Paraná, 2014a, p. 20).

O SAEF evidencia alinhamento com as proposições do BM ao enfatizar que o sistema de avaliação do Paraná objetiva cumprir a tarefa complexa de avaliar, a qual envolve “[...] desafios como enfrentar as desigualdades extra e intraescolares: a pobreza e a violência” (Paraná, 2013a, p. 10). Nos relatórios do BM, está presente a ideia de que a Educação tem o poder de resolver problemas como pobreza e violência. Mendes, Horn e Rezende (2020, p. 9) apontam para a tecnocracia empresarial, pois

[...] a gestão educacional baseada na tecnocracia empresarial é guiada pelo pragmatismo instrumental tecnicista voltado para a busca de eficiência nos processos burocráticos, valorizando mais o produto do que o processo pedagógico. Sob essa compreensão, a eficácia da educação pode ser mensurada por meio dos resultados de avaliação em larga escala.

Para o ano de 2012, ano de início do projeto, previa-se que, em relação ao sistema de avaliação de aprendizagem, se faria necessário o recrutamento de 78 consultores por parte da SEED-PR que, em conjunto, trabalhariam na concepção e na condução da avaliação padronizada para medir o desempenho dos alunos. Esses consultores seriam responsáveis também por oferecer suporte para a análise dos resultados e, ainda, a elaboração de relatórios (Paraná, 2014b).

O programa é implementado nas Escolas Estaduais da Rede Pública do Paraná e, para a realização do Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná, tem como objetivo a aquisição de *softwares* e equipamentos, além da promoção de eventos que reúnam todos os envolvidos no processo. As avaliações são aplicadas aos alunos dos 6º e 9º anos do Ensino

Fundamental, bem como do 1º e 3º anos do Ensino Médio, nas disciplinas de Português e Matemática (Paraná, 2014b). Aos professores, são distribuídos os Cadernos de Expectativas de Aprendizagem, desenvolvidos em 2012, que estabelecem os conteúdos essenciais a serem trabalhados, além de orientações sobre o planejamento das aulas (Paraná, 2014b).

As instituições de ensino devem receber um relatório detalhando os resultados do teste, destacando tanto os pontos positivos quanto aqueles que exigem aprimoramento no aprendizado dos alunos. Isso permitirá que cada escola elabore e implemente ações corretivas com o objetivo de elevar a qualidade do ensino. A comunidade escolar é envolvida nesse processo, como imprescindível para implementação do sistema, e os pais são convidados à escola para realização de discussões sobre os resultados do processo avaliativo naquele local (Paraná, 2014b).

Cabe destacarmos que foi estabelecido um acordo com o BM para a realização de monitoramentos regulares do programa, os quais seriam encaminhados para apreciação e supervisão. Esse acompanhamento é conduzido pelo Iparde, utilizando a metodologia do modelo lógico, que se refere ao

[...] estabelecimento de três tipos de indicadores, sendo eles: de produto, que pretendem refletir o desempenho das ações dos programas; de resultados intermediários, que visam verificar o alcance dos seus objetivos; e de resultados finais, que buscam medir a consecução da orientação das diretrizes estratégicas em relação aos objetivos do Programa (Paraná, 2014b, p. 35).

Para esses três indicadores, o PMDP, no que tange à Avaliação da Aprendizagem, contou com o auxílio do CAEd/ UFJF, instituição responsável por elaborar as avaliações do SAEP. No Quadro 12, são apresentados conceitos e características das avaliações em larga escala de Luckesi (2011), Freitas *et al.* (2019) e comparados com a definição do CAEd.

Quadro 12 – Avaliação em larga escala

Autor	Avaliação em larga escala
Luckesi (2011)	Retrata a qualidade do desempenho do país, como um todo, e em suas partes constitutivas, no que se refere à qualidade do ensino e à sua efetividade. Subsidia os gestores e educadores, devendo assumir caráter de diagnóstico da educação brasileira.
Freitas <i>et al.</i> (2019)	Instrumento de acompanhamento global de redes de ensino, com o objetivo de traçar séries históricas do desempenho dos sistemas, que permitam verificar tendências ao longo do tempo, com a finalidade de reorientar políticas públicas.
CAEd (UFJF, 2020)	Avaliações externas, geralmente em larga escala. As informações produzidas permitem a implementação de ações para uma educação de qualidade e a promoção da equidade de oportunidades educacionais.

Fonte: Adaptada pela autora de Savaris (2022).

As definições estão alinhadas no sentido de entender a Avaliação da Aprendizagem Escolar como um recurso para apoiar ações. No entanto, a definição apresentada por Luckesi

(2011) destaca os objetivos educacionais das avaliações em larga escala, enquanto Freitas *et al.* (2019) apresentam uma concepção fundamentada no Saeb. Por sua vez, a definição do CAEd enfatiza a adoção de ações gerenciais a partir da Avaliação da Aprendizagem Escolar.

Savaris (2022) reflete sobre a definição do CAEd, pois como uma avaliação padronizada pode efetivamente promover a equidade nas oportunidades educacionais, especialmente considerando que essa modalidade de avaliação não contempla as particularidades individuais dos alunos. Em relação à definição de avaliação diagnóstica, o CAEd a descreve como:

Uma ação avaliativa realizada no início de um processo de aprendizagem, que tem a função de obter informações sobre os conhecimentos, aptidões e competências dos estudantes com vista à organização dos processos de ensino e aprendizagem de acordo com as situações identificadas (CAEd/UFJF, 2020 *apud* Savaris, 2022, p. 70).

De acordo com o CAEd, a avaliação diagnóstica é, assim como a citada por Luckesi (2011), uma ferramenta de monitoramento. No entanto, para o CAEd, essa avaliação visa não apenas observar o conhecimento, mas também as habilidades e competências dos alunos. É possível percebermos que os responsáveis pela formulação de políticas públicas na educação têm dado maior destaque aos aspectos técnicos das Avaliações Letradas e Educacionais, como a criação de metas de desempenho e índices, além do estímulo à competitividade, em detrimento dos objetivos pedagógicos.

O SAEP está alinhado ao modelo de avaliação nacional (Saeb), cujas diretrizes foram estabelecidas pelo BM desde a década de 1990. A Prova Paraná adota um modelo similar de avaliação. De acordo com a SEED-PR, a Prova Paraná foi criada como parte da reestruturação do SAEP, visando proporcionar ao estado melhores condições para aprimorar seus índices de desempenho nas avaliações padronizadas do Saeb (Savaris, 2022).

A escolha de Savaris (2022) não é por acaso, nem meramente para abordar o tema, que por si só já oferece grande contribuição. A autora foi destaque em uma matéria da APP-Sindicato intitulada “Prova Paraná pouco contribui para aprimorar o aprendizado, conclui pesquisadora” (APP-Sindicato, 2023). A pesquisa realizada traz uma constatação preocupante: as ações pedagógicas ocupam um papel secundário nos documentos da SEED-PR relacionados à Prova Paraná. A análise documental, que abrangeu 133 documentos, evidencia a ausência de diretrizes claras sobre como os resultados da avaliação devem ser utilizados para melhorar a aprendizagem dos alunos.

Essa lacuna, destacada pela pesquisadora, evidencia uma desconexão entre a avaliação em larga escala e a prática pedagógica, comprometendo a potencialidade da Prova Paraná como instrumento de promoção da qualidade da educação. A SEED-PR, ao não sinalizar estratégias

para a utilização dos resultados, negligência um aspecto crucial para que a avaliação cumpra seu papel formativo e contribua efetivamente para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem (APP-Sindicato, 2023).

Em nossa análise, constatamos outra negligência da SEED-PR, por parte da divulgação do material fornecido para professores, diretores e coordenadores no Programa Formação em Ação de 2018, especificamente em seu último ano de execução, abordando a temática da avaliação da aprendizagem. O conteúdo disponibilizado aos professores pela Secretaria, detalhado na Figura 17, suscita em nós particular interesse e indagações.

Figura 17 – Material do Formação em Ação sobre avaliação – SEED-PR, 2018



AValiação EXterna E INTERNA: RElações E ARTiculações POSSÍVEIS

FORMAÇÃO EM AÇÃO

PARANÁ
GOVERNO DO ESTADO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

COORDENAÇÃO DE PLANEJAMENTO
E AVALIAÇÃO - DEPARTAMENTO DE
EDUCAÇÃO BÁSICA

Atividade 4 – Reflexões sobre os resultados.

O mediador deverá projetar a charge abaixo e solicitar aos participantes da oficina que completem o balão do último quadrinho:



Mediador, o objetivo de completar o balão é promover a reflexão quanto aos resultados das avaliações e como o professor se percebe nesse processo.

AValiação EXterna E INTERNA: RElações E ARTiculações POSSÍVEIS

Encaminhamentos

O mediador deverá:

- providenciar cópias do Boletim de Desempenho da sua Escola, veja o Anexo 1 (Tutorial – resultados da Prova Brasil 2013);
- observar que as Escolas que ofertam apenas o Ensino Médio participam do SAEB por meio de amostra e os resultados são apresentados somente por UF. Desta maneira, analisar os resultados Saeb do Paraná - Anexo 2 e Anexo 3.
- dividir os participantes em grupos interdisciplinares.
- conduzir a análise do Boletim de Desempenho da Escola, de forma que os grupos interdisciplinares reflitam sobre:
 1. **Médias de Proficiência** alcançadas em cada etapa de ensino.
 2. **Distribuição Percentual dos Alunos por Nível de Proficiência.**
 3. **O que pode ser feito para elevar o nível de proficiência da escola, considerando todas as disciplinas?**

É importante que o coletivo reflita no significado qualitativo dessas médias, relacionando com os conhecimentos apresentados no item: Descrição do Nível (“O estudante provavelmente é capaz de:”).

Fonte: Extraída de Paraná (2018).

Nas imagens da Figura 17, diversas constatações emergem das atuais tendências: monitorar e avaliar. Inicialmente, ao longo dos capítulos, evidenciamos como o BM, atuando como intelectual coletivo, recorrentemente utiliza em seus documentos e relatórios o termo “mediador”, insinuando a possível substituição do professor. Ademais, o apelo visual do material é inegável, com o uso de dinâmicas que incitam o professor a “completar” o processo, em vez de fomentar um debate crítico sobre o que a avaliação representa. Por fim, a imagem materializa a meritocracia no ato de avaliar.

A exposição de notas de avaliações externas para que professores de outras escolas e realidades “auxiliem” a instituição em questão configura “[...] o discurso do mérito oculta no esforço pessoal a discussão das desigualdades tanto do ponto de partida e do trajeto dos alunos” (Soares, 2018, p. 110), ou seja, a materialização da descentralização em prol do perfil gerencialista. Em consonância, Azevedo (2023, p. 16) alerta que

[...] a regulação por métricas, a administração por benchmarking e, especificamente, os métodos de avaliação, em que a “voz” da contrademocracia é arrestada, produzem resultados adequados à tradução para uma linguagem algorítmica, fortemente originada de modelos matemáticos, que se ajusta a programas comparativos e competitivos, próximos do mundo da economia e da mercadorização, tornando-se facilitadores da “saída” porque, inerente a escolhas econômicas, tais classificações instigam à permuta e à troca de “fornecedores”.

A adoção de ferramentas de *benchmarking* na educação, como indicadores e manuais de “boas práticas”, implica a aceitação do *nomos* econômicos como princípio regulador e da lógica das métricas como método de classificação e hierarquização. É crucial ressaltarmos que os professores não detêm uma fórmula mágica para o ensino de qualidade; contudo, existem meios que podem contribuir para tal, como políticas públicas eficazes. Infelizmente, o governo do Paraná limita-se a realizar avaliações em larga escala, negligenciando outras medidas essenciais.

Alta proficiência em desempenho não equivale, necessariamente, a uma boa educação. Os testes acabam desviando a discussão sobre o que realmente constitui um projeto educativo de qualidade. Sem dúvida, uma matriz repleta de descritores não deve ser considerada como a referência para uma educação adequada. Focar o processo educativo unicamente na cognição limita a chance de elaborar uma proposta que integre todas as dimensões do ser humano, incluindo arte, corpo, movimento, entre outros aspectos. Ademais, não existe uma matriz de avaliação capaz de mensurar elementos que vão além da simples verificação da assimilação de conteúdo.

3.3 ORIENTAÇÕES DO BANCO MUNDIAL/PROJETO MULTISSETORIAL E A TENDÊNCIA DE EMPRESARIAMENTO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA DO PARANÁ

Como evidenciamos nos subitens anteriores, o gerencialismo, o controle e o monitoramento das políticas educacionais no Paraná, especialmente após o PMDP, têm sido influenciados por uma lógica empresarial e mercantil. Essa tendência se manifesta nos convênios firmados durante o governo Ratinho Júnior, que priorizam parcerias com a iniciativa privada, podendo comprometer a autonomia da SEED-PR na definição de políticas educacionais. Essa abordagem encontra respaldo no relatório de Estratégia de Assistência ao País, de 2024, do Banco Mundial, que destaca a importância das parcerias público-privadas:

O GBM apoiará melhorias na qualidade dos serviços e produtos básicos por meio de uma maior participação do setor privado. A IFC manterá sua pegada na prestação de serviços privados de saúde e educação, além de promover novos marcos de PPP [parcerias público-privadas] para melhorar a eficiência dos serviços públicos e o acesso universal às necessidades básicas (Banco Mundial, 2024, p. 30).

Dessa forma, a escola configura-se como uma via para perpetuar o projeto do grupo no poder, controlando o conjunto de conteúdos que são ensinados e assegurando a manutenção de sua supremacia nesse contexto. Gramsci (1976) nos auxilia na compreensão de que esse Estado é visto como um todo coerente, manifestando-se por meio da interação entre a sociedade política e a sociedade civil.

A partir do Caderno 6, os Aparelhos Privados de Hegemonia (APHs), em sua ideia de “aparelho hegemônico”, são coligados à articulação estatal propriamente dita, visto que

[...] numa determinada sociedade, ninguém é desorganizado e sem partido, desde que se entendam organização e partido num sentido amplo, e não formal. Nesta multiplicidade de sociedades particulares, de caráter duplo — natural e contratual ou voluntário —, uma ou mais prevalecem relativamente ou absolutamente, constituindo o aparelho hegemônico de um grupo social sobre o resto da população (ou sociedade civil), base do Estado compreendido estritamente como aparelho governamental-coercivo (Gramsci, 2006, p. 253).

Dessa maneira, todos os indivíduos estão inseridos em algum tipo de organização e possuem algum tipo de “partido”, entendidos aqui em sentido amplo, para além de suas formas institucionalizadas. Dentro dessa complexa rede de organizações sociais, algumas se tornam dominantes, configurando o aparelho hegemônico de um grupo social. Esse aparelho exerce influência sobre o restante da sociedade civil e serve como base para o Estado, que atua por meio de seu poder governamental e coercitivo. O aparelho hegemônico, portanto, corresponde a uma organização social, formalmente privada, que atua em consonância com o aparato estatal.

Assim, a hegemonia se exerce dentro da estrutura estatal por meio do grupo dominante, que orienta a sociedade. As tendências educacionais se alinham a esse modelo, criando oportunidades para que a privatização da educação se concretize. Nesse sentido, Fonseca, Ruppel e Lima (2023, p. 4) sinalizam que:

A escola, portanto, apresenta-se como um caminho possível para dar continuidade ao projeto do grupo dominante e manter o controle da gama de conteúdos que são ensinados, como uma forma de manter a supremacia. As tendências educacionais obedecem a esse modelo e oportunizam que a privatização da educação aconteça.

A educação tem se tornado uma bandeira de grandes grupos econômicos que, organizados em rede, interagem entre si e contam com o respaldo do modelo estatal atual. Esse sistema direciona as políticas educacionais de forma a sustentar a ascensão da classe dominante, o que caracteriza a hegemonia burguesa. Gramsci (2022) ajuda a compreender que essa orientação é fruto do que se considera um Estado integral.

No contexto do Paraná, esse modelo está intimamente ligado à realidade brasileira, representando a continuidade de um projeto que vem sendo consolidado desde a Reforma do Estado em 1980 e que se intensificou nos últimos governos (Fonseca; Ruppel; Lima, 2023). Dessa forma, esclarecemos, na Figura 18, o conceito de convênios firmados, conforme informações do Portal da Transparência.

Figura 18 – O que são os convênios de acordo com o Portal da Transparência

CONVÊNIOS				
Jurídico	Beneficiários	Transferências	Objeto de Acordo	Exemplos
• Convênios • Contratos de Repasse • Termos de Parceria	• Entidades Governamentais • Estaduais • Distritais • Municipais	• Voluntárias • Legais • Objetivo de interesse comum	Resultados a serem alcançados	• Construção de escolas • Aquisição de veículos para transporte público

Fonte: Elaborada pela autora com base no Portal da Transparência (Brasil, 2023).

A Figura 18 ilustra o conceito de convênios, enfatizando seu papel como ferramentas jurídicas para a transferência de recursos financeiros federais, de forma voluntária e legal, a entidades governamentais e organizações da sociedade civil. O objetivo dessas transferências é a realização de projetos de interesse mútuo, embora o interesse em comum seja tornar fácil o acesso ao projeto hegemônico que se manifesta na educação do Paraná.

O discurso ultraliberal presente nos documentos do PMDP desde seu início se manifesta na busca por “[...] promover conexões com parceiros e mercados em regiões mais dinâmicas, por meio de parcerias técnicas e comerciais e facilitando o acesso aos grandes mercados” (Paraná, 2014a, p. 15). Essa diretriz, extraída do programa de desenvolvimento econômico territorial, mantém-se como elemento central na estratégia de desenvolvimento do estado.

Nos programas direcionados à educação, contemplamos, também: “[...] b) estabelecer parcerias e contratos; c) analisar os resultados da avaliação apresentados pela contratada; d) participar dos debates e encontros nacionais de avaliação; e) estabelecer parcerias interinstitucionais com outros sistemas de avaliação de Educação Básica (Paraná, 2014a, p. 22). Essa estrutura deixa explícito que era apenas o início de muitas parcerias público-privadas.

Assim, apresentamos, nos quadros que seguem, uma seleção dos convênios firmados entre 2019 e 2024. A escolha desses convênios específicos²³ se justifica por sua representatividade em relação ao tema da tese, pela acessibilidade dos dados, considerando o contexto pós-PMDP deste subitem. Iniciamos com o Quadro 13 sobre o ano de 2019.

Quadro 13 – Convênio firmado em 2019 em parceria com a SEED-PR

Ano	Convênio	Objeto
2019	Instituto Sonho Grande Instituto Natura	O objetivo é disponibilizar recursos técnicos e pedagógicos para apoiar a implementação do modelo educacional Escola da Escolha no Ensino Médio em Tempo Integral. Isso visa melhorar a oferta e a qualidade do ensino público de nível médio no Estado, assegurando a efetividade das ações na rede pública, em conjunto com iniciativas comunitárias.
	Instituto Compartilhar	Projeto Vôlei em Rede nas escolas para alunos de baixa renda.

Fonte: Elaborado pela autora com base na SEED-PR.

A Fundação Lemann firmou vários acordos com o governo do estado do Paraná, alinhando-se aos objetivos do Plano de Governo (2019-2022). No entanto, esses acordos não ficaram restritos a essa Fundação, envolvendo também diversos outros grupos empresariais. Essas organizações operam em uma conjuntura complexa, com empresas que se multiplicam e se subdividem em outras, refletindo a expansão do capital. Uma busca no *site* da Fundação Lemann revelou 31 parceiros, denominados “coinvestidores”. Dentre eles, identificamos sete que participam dos acordos de parceria com a educação pública paranaense: Brava, Humanize, Instituto Natura, Instituto Sonho Grande, Republica.org, Itaú Social e Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas – Sebrae (Fundação Lemann, 2023).

²³ Para mais conhecimento, ver o artigo de Sakata e Lima (2019), *O Programa Gestão para a Aprendizagem da Fundação Lemann em duas redes municipais de ensino do Paraná*; e a dissertação de Ruppel (2023), intitulada *Aparelhos privados de hegemonia e o processo de implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no estado do Paraná*.

O Instituto Sonho Grande (ISG), em parceria com a Natura, visa aprimorar o Ensino Médio. Conforme análise de Evangelista e Melo (2023), o ISG se apresenta como uma organização sem fins lucrativos que atua em conjunto com estados e o terceiro setor para elevar a qualidade da educação pública, com foco na expansão e avaliação do Ensino Médio em tempo integral desde sua fundação em 2015.

Criado por Marcel Herrmann Telles, um dos proprietários da Ambev, o ISG²⁴ reflete a visão meritocrática de seu fundador, que considera o “sonho grande” essencial para alcançar o sucesso. Evangelista e Melo (2023, p. 11) explicam:

Marcel Telles em suas entrevistas enfatiza o princípio da meritocracia como basilar para se conquistar o sucesso, e que um “sonho grande” deve fazer parte da vida de jovens empreendedores. Diante das realidades, discursar pela meritocracia é um tanto delicado, pois muitas das vezes o que falta é oportunidade, acesso e as condições para realizar o sonho que é mais do que grande.

Essa visão empresarial, que busca “escalar projetos com evidência de alto impacto”, visando maximizar a produtividade e os resultados com o menor custo possível, permeia a missão do ISG. Contudo, essa perspectiva se choca com a realidade, visto que a falta de oportunidades e condições frequentemente impede a realização dos sonhos. Além disso, a liderança do ISG, apesar de sua forte ligação com o mundo empresarial, carece de formação específica na área da educação, o que levanta questionamentos sobre a legitimidade de sua influência em um setor tão crucial (Evangelista; Melo, 2023).

No ano de 2020 e 2021, cinco convênios foram firmados, como mostra o Quadro 14.

Quadro 14 – Convênio firmado em 2020 e 2021 em parceria com a SEED-PR

Ano	Convênio	Objeto
2020	Banco Central do Brasil	Programa Aprender Valor, implementação da educação financeira.
	Vetor Brasil	Formação prática do Programa de Resistência em Gestão Pública.
2021	Associação Nova Escola	Produzir material didático para professores e alunos do Ensino Fundamental II, Ensino Médio e Técnico Profissionalizante do componente curricular de Língua Inglesa.
	Fundação Cascavel TV Educativa (CATVE)	Transmissão dos vídeos aulas do Estado na pandemia.
	Secretaria da Justiça e Cidadania (Sejuf)	Garantir a permanência do adolescente na rede básica do ensino.

Fonte: Elaborado pela autora com base na SEED-PR.

²⁴ O primeiro diretor-presidente, Igor Xavier Correia Lima, tem formação em administração de empresas e já foi vice-presidente da Kroton. A atual Diretora Executiva, Ana Paula Pereira, é engenheira de produção mecânica e possui experiência no mercado empresarial.

Dispomos os dois anos juntos, pois foram convênios que tinham o intuito de melhorar, de alguma forma, o ensino durante a pandemia da covid-19²⁵. Com o fechamento das escolas, a sociedade pressionou as Secretarias de Educação por soluções, questionando a ausência de alternativas. Diante dessa demanda, diversas Secretarias optaram por contratar ferramentas privadas para implementar o ensino remoto emergencial. Fernandes (2023)²⁶, em sua dissertação que retrata sobre os agentes privados de hegemonia com base na literatura gramsciana, explica que os convênios firmados durante a pandemia emergiram no

[...] cenário de oferta de recursos financeiros para adquirir estas ferramentas tecnológicas, é que observamos uma janela de oportunidade para o capital aprofundar sua entrada no campo educacional. É importante observar que não havia alternativa viável para a substituição das aulas presenciais em tão pouco tempo que não fosse o ensino remoto (Fernandes, 2023, p. 17).

No que se refere ao Vetor Brasil, conforme descrito em seu *site*, trata-se de “[...] uma organização da sociedade civil [...] suprapartidária e sem fins lucrativos que atua na atração, pré-seleção e desenvolvimento de profissionais para atuar no setor público” (Vetor Brasil, 2023). O Vetor Brasil funciona como um elo entre jovens recém-formados e o setor público, selecionando e, em alguns casos, capacitando profissionais para assumirem cargos na administração pública em todo o país, com ênfase na área da educação.

Farias e Cariello (2024) entendem a organização como um braço social do capital voltado à formação de intelectuais orgânicos. Segundo as autoras, os estados de São Paulo, Paraná e Minas Gerais são destacados pelo Vetor Brasil como referências para o trabalho com recursos humanos estratégicos. De acordo com Farias e Cariello (2024, p. 150), “[...] o destaque dado às experiências significa adesão ao projeto gerencialista, a exemplo do que se tem no estado do Paraná”.

O Vetor Brasil concentra suas ações no que denomina “seleção de pessoas”, em busca de formar um time seletivo com capacidade para enfrentar os desafios da Gestão Pública e gerar resultados efetivos. A missão da organização é capacitar indivíduos para implementar e auxiliar na formulação de políticas públicas em diversas áreas governamentais.

No que diz respeito, ao ano de 2021, temos o convênio firmado com a Fundação CATVE, pois, durante a pandemia, a pressão social por soluções para o fechamento das escolas levou muitas Secretarias de Educação a recorrerem a ferramentas privadas para o ensino remoto emergencial. De acordo com Fernandes (2023), é nesse cenário de oferta de recursos financeiros

²⁵ Segundo a Organização Pan-Americana de Saúde – OPAS (2020): “Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS [Organização Mundial da Saúde] como uma pandemia. O termo “pandemia” se refere à distribuição geográfica de uma doença e não à sua gravidade”.

²⁶ Dissertação consentida por meio de troca de *e-mails* entre o orientador e o mestre.

para adquirir ferramentas tecnológicas que observamos uma janela de oportunidades para o capital aprofundar sua entrada no campo educacional. É importante observarmos que não havia alternativa viável para a substituição das aulas presenciais em tão pouco tempo que não fosse o ensino remoto. Desse modo, a grande maioria da comunidade escolar aderiu a essa modalidade de algum modo.

O PMDP, direcionado pelas diretrizes do BM, buscava a eficiência e os resultados na gestão pública. Essa busca por resultados, em conjunto com a necessidade de adaptação a novas circunstâncias (como a pandemia, por exemplo), abriu espaço para a adoção de modelos praticistas. Nesse contexto, os convênios firmados em 2022 (Quadro 15) demonstram uma clara tendência: a maioria tem como objetivo principal a educação empreendedora e tecnológica.

Quadro 15 – Convênios firmados no ano de 2022 – SEED/PR

Ano	Convênio	Objeto
2022	Khan Academy Brasil	Utilização da Plataforma Khan Academy com os professores e estudantes da rede estadual.
	Instituto GRPCOM Gazeta do Povo	o Projeto tem como objetivo estimular a leitura a partir das notícias do jornal Gazeta do Povo.
	Sebrae	Desenvolver a Educação Empreendedora e formar jovens proativos, promovendo o protagonismo juvenil e a inclusão de empreendedorismo na matriz curricular.
	Fundação Itaú para Educação e Cultura	Apoio técnico à Secretaria Estadual de Educação para implementar programas no Ensino Médio.
	Associação Cactus	Um protocolo formaliza a parceria para a realização da Maratona Tech, com o intuito de despertar o interesse dos estudantes por essas áreas.
	Associação Instituto Iungo	Desenvolvimento de ações de formação continuada, sem ônus para o Estado, por meio do Programa Nosso Ensino Médio, com a oferta de percursos formativos.
	Associação Inter-religiosa	Cooperação técnica e pedagógica do ensino religioso.

Fonte: Elaborado pela autora com base na SEED-PR.

O *slogan* do Banco Itaú, “Um Itaú de vantagens feito pra você!!!”, pode ser interpretado como uma representação emblemática dos discursos da chamada “direita para o social”, que visam moldar a opinião pública e reduzir a oposição ao seu projeto neoliberal. Nesse contexto, as empresas, como o Itaú, assumem um papel ativo na promoção do desenvolvimento sustentável, muitas vezes alinhando-se a iniciativas governamentais, como o apoio à Secretaria de Educação na implementação de programas de educação empreendedores e tecnológicos no Ensino Médio. Essa parceria reforça a crescente influência do setor privado na definição das prioridades educacionais, o que levanta questões sobre a autonomia do Estado e os rumos da educação pública (Morgan, 2022).

Outro convênio que merece destaque é a utilização de plataformas para o ensino tecnológico, evidenciada pela presença da chamada “maratona tech”. Fernandes (2023) explica que, no contexto pós-pandemia, duas tendências se destacaram: a primeira foi a ascensão das

“Big Techs”, que passaram a oferecer seus aplicativos e outras ferramentas de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) para o setor educacional; a segunda foi a atuação de diversos mecanismos privados de hegemonia, como as parcerias público-privadas, que se inseriram no cenário educacional, muitas vezes preenchendo lacunas deixadas pelo poder público. Essa “maratona tech” levanta questões importantes sobre o papel da tecnologia na educação e a necessidade de um olhar crítico sobre as soluções oferecidas, garantindo que a formação dos estudantes não se limite ao domínio de ferramentas digitais, mas também inclua o desenvolvimento do pensamento crítico e autônomo.

Nesse contexto, o documento intitulado *Reimaginando as conexões humanas: tecnologia e inovação em educação no Banco Mundial*, elaborado durante a pandemia por uma equipe do BM, além de reiterar a narrativa comum de que a educação está em constante crise ou falência, revela uma desumanização preocupante ao destacar o potencial da tecnologia (Hawkins *et al.*, 2020). Essa desumanização se manifesta na maneira como o documento afirma que, no panorama geral, há “[...] mais pessoas conectadas do que nunca, mais da metade da população mundial tem acesso à Internet. Quase três quartos das famílias mais pobres do mundo têm um telefone celular, o que representa mais do que o acesso a banheiros ou água potável” (Hawkins *et al.*, 2020, p. 9), sugerindo uma possível substituição do elemento humano na educação por ferramentas tecnológicas.

Essa visão utilitarista da tecnologia, que a coloca como um substituto em potencial para os professores, ignora o papel fundamental das relações interpessoais e da conexão humana no processo de ensino-aprendizagem. Reduzir o papel do professor a tarefas que podem ser automatizadas desconsidera a complexidade da educação e a importância do contato humano na formação integral dos alunos.

No ano de 2023, aumentaram ainda mais os convênios, como mostra o Quadro 16.

Quadro 16 – Convênios firmados no ano de 2023 – SEED-PR

Ano	Convênio	Objeto principal
2023	Tribunal de Contas	Implementação do projeto “Jovem no Controle” para capacitar alunos e professores em Controle Social.
	Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (SENAT)	Oferecer cursos de qualificação profissional e/ou técnicos no Novo Ensino Médio.
	Oliveira Foundation	Implementação do Programa Eu Lidero e do Curso de Liderança Transformacional nas escolas indicadas.
	Departamento de Educação Profissional	Oferecer cursos de qualificação profissional e/ou técnicos no Novo Ensino Médio.
	Associação Bem Comum/Nova Escola	Produção do material didático do componente curricular de Língua Portuguesa para professores e alunos do 1º e 2º anos do Ensino Fundamental das redes públicas do estado do Paraná, alinhado ao currículo e ao contexto do estado, levando em consideração as habilidades.

Ano	Convênio	Objeto principal
	Khan Academy Brasil	Promover a utilização da plataforma Khan Academy com os professores e estudantes da rede estadual.
	Khan Academy Brasil	Utilização das plataformas da Kahn no Ensino Médio.
	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural do Paraná (Senar-PR)	Execução do Programa Jovem Agricultor Aprendiz (JAA), no Paraná, para o desenvolvimento de ações de complementação e qualificação profissional de jovens residentes no campo.
	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac)	A parceria visa proporcionar acesso à educação profissional ao público atendido pela EJA.
	Instituto Compartilhar	Acordo de cooperação que entre si celebram o estado do Paraná, por meio da Secretaria de Estado da Educação e da Secretaria de Estado do Esporte, e o Instituto Compartilhar, para os fins que especifica.
	Instituto Lemann, Instituto Natura	Desenvolvimento de ações para melhorar a aprendizagem dos estudantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com foco na alfabetização.
	Conselho Regional de Educação Física (CREF) 9ª Região do Paraná	Cooperação técnica para ações específicas na área de Educação Física.
	Serviço Nacional de Aprendizagem Indústria (Senai)	Cursos técnicos concomitantes ao Ensino Médio e de qualificação profissional aos alunos dos 2º e 3º anos do Ensino Médio e aulas de EJA.
	Associação Cactus	Parceria para execução da Maratona Tech, uma jornada de aprendizagem para despertar jovens dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio para carreiras em tecnologia.

Fonte: Elaborado pela autora com base na SEED-PR, 2023.

Podemos notar que, em 2023, a ênfase no ensino utilitário se intensificou, com parcerias que promovem uma educação neoliberal voltada ao desenvolvimento de habilidades individuais, como liderança e adaptação ao mercado de trabalho. Essa tendência se manifesta em cursos de curta duração, na plataformização do ensino e no foco crescente na educação empreendedora. Um exemplo é o Instituto Natura, que atua por meio de sua área de produção de conhecimento, *Advocacy* e avaliação, desenvolvendo estudos e pesquisas, promovendo debates e apoiando políticas públicas em áreas prioritárias, como a escola em tempo integral, o regime de colaboração e a disseminação dos princípios da comunidade de aprendizagens.

As iniciativas do Instituto Natura na educação pública brasileira se concentram em quatro compromissos principais: alfabetização na idade certa via Regime de Colaboração, Ensino Médio em Tempo Integral, articulação com agendas prioritárias da educação e educação e mobilização para líderes e consultoras de beleza Natura. Com base nesses eixos, o Instituto Natura apresenta propostas de ação aos governos como soluções para os desafios enfrentados. Souza e Silva (2023), ao analisarem as três dimensões de maior incidência de atores privados na educação no país – oferta, currículo e gestão –, concluíram que o Instituto tem priorizado o currículo em suas intervenções.

Nessa mesma direção, no ano de 2024, foi firmado o acordo apresentado no Quadro 17 que segue.

Quadro 17 – Convênio firmado no ano de 2024 – SEED

Ano	Convênio	Objeto principal
2024	Instituto Península	Implementação do novo formato de Estágio Probatório, realização conjunta de pesquisas; uma promoção de atividades conjuntas de educação; troca de informações e dados úteis e/ou necessários para o desempenho das competências.

Fonte: Elaborado pela autora com base na SEED-PR, 2024.

O Instituto Península aproxima-se dos educadores para promover a ideia do “professor eficaz”, que prioriza a técnica em detrimento do pensamento crítico. Embora seja uma instituição relativamente nova, o Instituto Península destacou-se por seu protagonismo nas pesquisas com educadores durante a pandemia, além de possuir uma universidade onde aplica as mudanças curriculares que defende. O Instituto se apresenta como uma entidade do “terceiro setor”, com a missão de atuar na área educacional.

Inicialmente, as atividades do Instituto Península estavam voltadas ao uso do esporte como ferramenta educacional, por meio de parcerias e incentivo a atletas. A partir de 2015, o Instituto ampliou seu escopo de atuação, passando a focar na formação de professores, além de desenvolver iniciativas nas áreas de pesquisa e extensão. Recentemente, a organização também se dedicou a ouvir os educadores durante a pandemia, embora continue a promover ações na educação esportiva e a apoiar atletas. Abílio Diniz, fundador do Instituto Península, participou de diversos conselhos empresariais, graduou-se e lecionou na Fundação Getúlio Vargas (FGV), escreveu livros e adquiriu experiência em outras instituições privadas de influência

Fernandes (2023), ao estudar a fundo o Instituto Península, concluiu que, como um aparelho privado de hegemonia, o Instituto se insere na ação pedagógica do Estado Educador, contribuindo para a mercantilização da educação e a implementação da nova pedagogia. A autora revelou três premissas importantes. Em primeiro lugar, o Instituto Península constrói sua imagem a partir de uma abordagem humanizada, especialmente em pesquisas realizadas durante a pandemia, que buscam “escutar os educadores”. Essa estratégia visa projetar uma imagem de instituição filantrópica e “boazinha”, comum a outros APHs, dissimulando seus interesses mercadológicos.

Em segundo lugar, Fernandes (2023) identificou uma possível construção conjunta de uma pedagogia da hegemonia pelos principais aparelhos da burguesia. A produção colaborativa de pesquisas e a reprodução e utilização dos estudos do Instituto Península sugerem uma convergência de interesses na construção de uma narrativa pedagógica que atenda às necessidades do capital. Por fim, tudo indica que o objetivo dessas pesquisas é conquistar espaço nas disputas hegemônicas da sociedade civil, promovendo a pedagogia da burguesia de

forma gradual e não invasiva, buscando o convencimento dos trabalhadores da educação (Fernandes, 2023).

Em consonância com o que foi exposto sobre os APHs, é relevante destacar que, em 3 de setembro de 2024, o Paraná firmou um acordo com a consultoria da FGV para a criação de uma Unidade de Consultoria Técnica (UCT)²⁷. Essa unidade terá o papel de definir metodologias, governança, indicadores de gestão e normas, além de apoiar projetos e processos que visem fortalecer a gestão, aprimorar a aprendizagem e promover a inovação tecnológica na rede de ensino.

Nesse sentido, o empresariado, ao criar seus institutos e suas fundações, está agindo como intelectuais que são de sua classe. Para Gramsci (2001, p. 15),

[...] os empresários – se não todos, pelo menos uma elite deles – devem possuir a capacidade de organizar a sociedade em geral, em todo o seu complexo organismo de serviços, inclusive no organismo estatal, em vista da necessidade de criar as condições mais favoráveis à expansão da própria classe.

Sinalizamos que a “elite” mencionada por Gramsci (2001) desempenha um papel político crucial na concepção, disseminação e execução do projeto educacional que atende aos interesses de sua classe no Brasil. Esses indivíduos se sobressaem na criação de associações, fundações e institutos especializados – os chamados aparelhos de hegemonia – e na condução de ações políticas que moldam o conteúdo das políticas educacionais, definindo, assim, as perspectivas de formação intelectual e moral de uma parcela significativa da classe trabalhadora.

A avaliação dos convênios estabelecidos após o PMDP evidencia a continuidade da abordagem gerencialista na educação do Paraná. A ênfase em resultados mensuráveis, como metas e indicadores de desempenho, que são traços distintivos do PMDP, permanece nos acordos com instituições como o Instituto Sonho Grande e o Vetor Brasil. A procura por eficiência e a valorização da gestão profissional, que ficam evidentes nesses convênios, mostram que a influência do BM persiste e que o gerencialismo se solidifica como o modelo de gestão educacional no estado.

A parceria Khan Academy, por sua vez, destaca o aumento no uso de plataformas digitais como meios para controlar e monitorar o aprendizado, em consonância com a lógica de mensuração de resultados e responsabilização por metas. Essa tendência, que teve início com o

²⁷ Disponível em: <https://dgpe.fgv.br/projeto/unidade-de-consultoria-tecnica-para-regionais-de-educacao>. Acesso em: 20 jul. 2024.

PMDP, ganha força nos convênios subsequentes, solidificando a avaliação como um elemento central na gestão da educação no Paraná.

A participação de instituições privadas, como Itaú e Instituto Natura, nos acordos estabelecidos após o PMDP, revela a crescente influência do setor privado na educação pública paranaense. A ênfase na educação empreendedora e tecnológica presente em muitos desses contratos indica uma tendência voltada à formação de mão de obra qualificada para o mercado, em alinhamento com os princípios neoliberais que guiaram o PMDP.

Dessa maneira, entende-se que tanto o PMDP quanto os convênios do Paraná, por meio de gestão gerencialista, compartilham a premissa de que a participação do setor privado na gestão pública pode trazer maior eficiência e potencializar resultados. Ambos se baseiam na ideia de que o Estado, por si só, não é capaz de lidar com as complexidades da sociedade contemporânea e que a colaboração com o setor privado é essencial para superar as crises e promover o desenvolvimento, inclusive é o que deixa explícito o Manual Operativo do Projeto (MOP) do BM (2014a).

A busca pela eficiência e a abertura para o setor privado podem levar a uma maior influência do mercado na definição de prioridades e na implementação de políticas públicas. Sob a aparência de aprimorar a eficiência do Estado e fortalecer o mercado, surge uma estratégia sutil de reconfiguração da gestão pública, em perfeita sintonia com a NGP. Nesse cenário, a propriedade dos serviços continua sendo pública, mas a instituição privada assume o controle estratégico, ditando os rumos pedagógicos, administrativos, e até mesmo operacionais. A formação profissional, a avaliação e o monitoramento também passam a ser conduzidos sob a óptica privada, consolidando uma transferência de poder que, embora silenciosa, tem profundas implicações para o futuro da educação e do papel do Estado (Souza; Silva, 2023).

3.4 À GUIA DE CONCLUSÃO: TENDÊNCIAS PÓS PROJETO MULTISSETORIAL DE DESENVOLVIMENTO DO PARANÁ/BANCO MUNDIAL: UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA

Nesta tese, propomo-nos a compreender a influência e/ou orientação do BM nas políticas educacionais do Paraná entre 2013 e 2019, por meio do PMDP. Alicerçada nas categorias gramscianas de Estado, hegemonia, política educacional e, principalmente, intelectuais – com ênfase no conceito de “intelectual coletivo” –, buscamos, nesta pesquisa, analisar o BM como um ator que, para além de sua função financeira, atua como um produtor de conhecimento e disseminador de ideias, influenciando as políticas públicas educacionais.

Uma das preocupações que tivemos foi entender o pensamento do autor gramsciano e, em seguida, conseguir estabelecer possíveis interlocuções com o nosso objeto de pesquisa. Outra preocupação foi como fecharíamos esta tese. Visto que o PMDP já havia sido encerrado em 2019, questionamos como concluir a análise de forma abrangente, considerando não apenas os documentos e relatórios oficiais, mas também a perspectiva dos professores paranaenses.

Buscamos compreender se houve, por parte dos docentes, da ação pedagógica, alguma forma de mobilização, crítica ou denúncia em relação à influência do BM e aos rumos da educação no estado do Paraná. Essa preocupação reflete o interesse em captar as vozes dos professores como intelectuais da educação, inseridos em um contexto de disputas e reformas no campo educacional.

Nossa análise do BM foi realizada a partir da perspectiva gramsciana. Assim, a categoria central, “intelectual coletivo”, revelou como o Banco produz pensamento e ação, articulando-se em torno de ideias-chave como globalização, mercado, mercadoria, dívida externa, ajustes fiscais, relatórios de assistência ao país e projetos multissetoriais. O BM atua como um sujeito político coletivo, assumindo o papel de intelectual a serviço do grande capital internacional, formulando proposições e orientações. Essa função de intelectual coletivo se manifesta na organização de interesses ultraliberais em países em desenvolvimento, promovendo o consenso para o controle hegemônico.

O BM, como intelectual coletivo, exerce um papel crucial na formulação e na difusão de diretrizes e modelos educacionais, impactando a agenda de reformas em diversos países. Sua atuação se manifesta na produção de documentos, pesquisas e relatórios que orientam as políticas educacionais, na organização de eventos e fóruns de debate, e na formação de redes de especialistas. No caso do Paraná, o PMDP evidencia a atuação do BM como intelectual coletivo, na medida em que o projeto englobou a proposição de reformas e a implementação de programas com base em diagnósticos e recomendações elaborados pelo Banco.

As análises empreendidas nesta tese demonstram como o BM, como intelectual coletivo, participa ativamente da construção de consensos e da disseminação de uma visão hegemônica sobre o papel da educação e as melhores práticas para o seu desenvolvimento. E não seria possível falar de intelectuais e hegemonia sem falar em educação e escola, objeto de intensa preocupação gramsciana, por ser um aparelho privado de hegemonia. Dessa maneira, o PMDP imprimiu uma tendência na educação pública paranaense, impulsionando uma guinada em direção a políticas e práticas ultraliberais.

Essa perspectiva ideológica, que em seu discurso diagnostica uma crise no sistema educacional devido à suposta baixa produtividade e à ineficiência estatal, justifica a

implementação de programas, projetos e parcerias público-privadas em nome da “qualidade”, quando, na realidade, o foco reside na alocação de recursos para a entrada e permanência do setor privado no ensino público. Sobre essa contradição, Gramsci (2022, p. 50) explica que:

Na escola atual, em função da crise profunda da tradição cultural e da concepção da vida e do homem, verifica-se um processo de progressiva degenerescência: às escolas de tipo profissional, isto é, preocupadas em satisfazer interesses práticos imediatos, predominam sobre a escola formativa imediatamente desinteressada. O aspecto mais paradoxal reside em que este novo tipo de escola aparece, é louvado como democrático, quando, na realidade, não só é destinada a perpetuar as diferenças sociais, como ainda há cristalizá-las.

Essa escola de perfil profissionalizante nos leva a refletir sobre diversos outros subitens cruciais para entendermos o cenário educacional atual, como a dívida pública, as “parcerias” público-privadas, a ascensão da era digital e a plataformização do ensino, o registro de classe *online* com monitoramento constante, a reforma do Ensino Médio e a bonificação de escolas com bom desempenho no Ideb.

O objetivo principal do projeto era tornar mais justo o acesso a oportunidades de desenvolvimento econômico e humano. Esse era seu principal discurso. O que vimos na tese foi que ele desenvolveu ainda mais a competitividade das escolas e dos alunos por meio de várias provas, o monitoramento e controle constante no trabalho dos professores e das equipes pedagógicas e a mídia exacerbada em laboratórios, computadores e reformas como sinônimo de qualidade de ensino. O que era para ser o desenvolvimento econômico e humano, na área da Educação, foi a entrada e a permanência de agentes privados nos espaços escolares, o que de fato desenvolveu ainda mais o pensamento ultraliberal.

Assim, após o ano de 2019, observamos, por meio dos convênios firmados, a forte atuação de agentes privados na educação pública do Paraná, por meio de parcerias para implementar programas educacionais. Esses acordos e essas colaborações são o fundamento do modelo gerencialista adotado, que transfere práticas do mundo dos negócios para a esfera pública, financiado com recursos públicos, com o objetivo de solucionar questões que, supostamente, o setor público não seria capaz de resolver. Na realidade, os interesses em jogo visam controlar o processo educativo, os conteúdos e impor a lógica mercadológica, especialmente a lógica neoliberal. A proliferação dessas organizações privadas, que se autodenominam “sem fins lucrativos”, representa uma via de acesso à comercialização de produtos e serviços dentro da rede educacional.

Pautadas em Gramsci, na sociedade de contradições e luta de classes, um dos nossos primeiros questionamentos no início desta tese era se professores e coordenadores tinham noção da perversidade que vinha ocorrendo desde o início, durante e no fim do projeto. Como vimos,

o APP-Sindicato não só tinha ciência, como também denunciou várias vezes o que estava acontecendo: a corrida pelo ranqueamento, o adoecimento dos professores devido ao excesso de controle e monitoramento, além dos desvios de verbas destinadas a obras públicas.

Em meio a esse cenário, a atuação de sindicatos como o APP-Sindicato se mostra fundamental. A denúncia constante das consequências do PMDP, como o adoecimento docente decorrente do excesso de controle e monitoramento, a corrida pelo ranqueamento e os desvios de verbas, evidencia a importância da resistência e da luta organizada em defesa da educação pública. A crítica ao modelo vigente e a busca por alternativas que priorizem a qualidade do ensino, a autonomia dos profissionais e a democratização do conhecimento se mostram, portanto, imprescindíveis para a construção de um sistema educacional mais justo e emancipatório.

Em consonância com o APP-Sindicato, a matéria pública em 17 de setembro de 2024, no jornal “O Brasil de Fato” (Sczip, 2024), denuncia a educação pública ofertada pelo atual governo, pois a padronização curricular, intensificada pelo uso de plataformas com materiais pré-definidos, limita a flexibilidade e a personalização do ensino, ignorando as necessidades individuais dos alunos.

A imposição de um currículo único, que desconsidera contextos locais e culturais, compromete a relevância da aprendizagem e dificulta o desenvolvimento do pensamento crítico e criativo. A ênfase em atividades repetitivas e mecânicas, comuns em tais plataformas, inibe a autonomia dos estudantes para analisar, sintetizar e solucionar problemas. Em suma, a subordinação da educação a plataformas digitais padronizadas empobrece o processo de ensino-aprendizagem, negando aos alunos a oportunidade de desenvolverem habilidades essenciais para se tornarem protagonistas de suas próprias vidas.

Segundo o colunista Rossano Rafaelle Sczip²⁸ (2024), autor da matéria citada anteriormente, a solução reside em conter os avanços privatistas sobre a educação pública, estabelecer um diálogo aberto com a comunidade escolar, compreendendo suas expectativas para a educação de seus filhos, ao mesmo tempo em que expomos as falhas do modelo educacional imposto no Paraná. Esse modelo, que se apresenta como um obstáculo à educação e ao futuro das crianças, desvaloriza o papel do professor e mina a credibilidade da escola pública. A força desse enfrentamento será proporcional à profundidade de nossa conexão com a comunidade escolar.

²⁸ Professor de História da rede pública estadual do Paraná e militante da Iniciativa Comunista. Atuou no processo de formação da Intersindical – Central das Classes Trabalhadores. Atualmente, pesquisa as relações de força na Reforma do Ensino Médio.

Essa crítica ao modelo vigente e a busca por alternativas se tornam ainda mais urgentes quando observamos a crescente influência de entidades privadas na educação paranaense, evidenciada nos convênios firmados após o PMDP. A atuação dessas organizações, muitas vezes sob o discurso da colaboração e da inovação, levanta questões sobre os reais interesses em jogo e os impactos na autonomia e na qualidade da educação pública.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Objetivamos, nesta pesquisa, analisar a atuação do Banco Mundial, por meio do Projeto Multissetorial de Desenvolvimento do Paraná (PMDP), a fim de caracterizar as principais tendências desse projeto nas políticas atuais. Esta tese foi pensada no sentido de problematizar a atuação do Banco no PMDP, sua influência e orientações para as políticas paranaenses.

Entre algumas questões que emergiram no nosso movimento de análise, as de maior relevância estão relacionadas ao PMDP e sua articulação entre os anos que se seguiram, por meio de seus programas direcionados à educação pública no Paraná, sendo eles: Sistema de Avaliação da Aprendizagem, Formação em Ação e Renova Escola.

Dessa maneira, *a priori*, o cenário atual é marcado por um embate entre o setor público e o privado. De um lado, trabalhadores e suas organizações lutam pela proteção dos direitos sociais conquistados ao longo da história, além de promoverem iniciativas que visam superar o sistema capitalista, que se sustenta em privilégios e perpetua a exploração, a opressão e a miséria. Do outro lado, uma minoria da população que detém a riqueza intensifica as desigualdades sociais, desejando transformar tudo em mercadoria, comprando e vendendo, comercializando até mesmo a própria vida (APP-Sindicato, 2024).

Compreendemos que o governador Ratinho Júnior foi eleito com o respaldo de empresários e seguiu à risca os ditames do mercado. Ele transformou o Paraná em um vasto laboratório, utilizando o patrimônio público do estado como se fosse mercadoria. Sob sua administração, as relações entre empresas e gestão, focadas nas demandas do mercado, afetaram não apenas as entidades públicas paranaenses, mas também setores relacionados a direitos sociais, como a educação pública.

A implementação de políticas neoliberais pelo governador resulta em uma gestão da educação que adota práticas autoritárias. Essa abordagem na administração estatal reforça uma identidade autoritária de caráter capitalista neoliberal, que opera por meio de práticas rigorosamente seguidas, sob um controle severo, mesclando ideologia e repressão no discurso perverso de inovação tecnológica na educação.

Mesmo com a conclusão desta pesquisa, reconhecemos que o conhecimento é um processo contínuo e dinâmico. A própria natureza do objeto de estudo e as questões que emergem ao final deste trabalho nos lembram que estamos sempre em processo de construção e aprofundamento de nossa compreensão da complexa e contraditória realidade. A partir dessa perspectiva, podemos pontuar elementos que foram apreendidos no movimento de conclusão desta pesquisa.

No primeiro capítulo, para além de *investigar a atuação do Banco Mundial como intelectual coletivo, no contexto da educação pública paranaense, entre os anos de 2013-2019*, foi possível perceber que:

- ✓ O Banco Mundial desempenha um papel multifacetado e influente no cenário global, atuando como um agente político, intelectual e financeiro. Sua posição única como credor, formulador e articulador de políticas, além de sua participação na sociedade civil e na disseminação de ideias sobre o desenvolvimento capitalista, lhe confere um poder considerável na configuração das agendas de desenvolvimento em todo o mundo. O BM tem um papel intelectual e a capacidade de propor e posicionar projetos, ideias e políticas em governos e estados, especialmente na educação. Essas políticas são acompanhadas por mudanças no conceito de conhecimento, que tende a ser vinculado a uma concepção restrita, voltada à aplicação prática e a interesses utilitários na educação pública.
- ✓ Nesta tese, o Banco Mundial recebeu o nome de Intelectual Coletivo, pois é uma instituição que produz pensamento e ação, articulando-se em ideias-eixos como: globalização, mercadoria, ajuste fiscal. Assim, o Banco Mundial produz e difunde ideias que justificam e legitimam a agenda neoliberal. Essas ideias são difundidas por meio de publicações, relatórios, *workshops* e outros eventos. O Banco Mundial atua como um intelectual coletivo, no sentido gramsciano, produzindo e difundindo ideias que contribuem para a hegemonia da ideologia neoliberal.
- ✓ Percebemos, portanto, que, em grande medida, as ações e as perspectivas disseminadas por esse organismo internacional são marcadas desde a sua criação até os dias de hoje, pela ideologia neoliberal, e visam à manutenção do *status quo* do capital. Para tanto, propõe a necessidade de reformar os diversos setores do estado brasileiro para que possam atuar com mais eficiência, eficácia, qualidade e equidade. A educação não fica fora desse contexto; muito pelo contrário, sob ela é depositada a incumbência de qualificar mão de obra para o trabalho (processo caracterizado como investimento em capital humano), aliviar a pobreza extrema e, assim, elevar a competitividade do país. Dessa forma, podemos afirmar que os projetos educacionais financiados pelo Banco Mundial no Brasil e no estado do Paraná incorporam essa perspectiva somada às práticas de descentralização de funções e autonomia.
- ✓ No Paraná, podemos afirmar que as diferentes gestões estaduais mencionadas neste trabalho, como as de Beto Richa e Ratinho Júnior, possuem, em seu histórico de governança, uma parcela da participação de financiamentos externos que foram

direcionados, dentre outras políticas, para as educacionais. Percebemos, portanto, que, nesse processo, a influência do Banco Mundial recai, sobretudo, no que se refere às concepções que esse organismo internacional possui e que foram incorporadas nos documentos e programas educacionais do estado do Paraná e que os governantes mencionados compactuam com a ideologia do Banco, principalmente o atual governador.

No segundo capítulo, cujo objetivo foi *analisar a proposta de Educação no Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná, com destaque para: avaliação, formação de professores e renovação das escolas*, entendemos que:

- ✓ Ao assumir a posição de mutuário do Banco Mundial, o governo paranaense se coloca em um papel secundário na implementação de políticas educacionais, comprometendo sua autonomia e enfraquecendo todos os setores da educação. A criação de um sistema de avaliação de desempenho, o desenvolvimento de um programa de formação de professores desconectado das necessidades e da dinâmica de cada escola e a renovação da infraestrutura escolar de forma superficial e dissociada de um projeto pedagógico sólido podem até gerar resultados positivos em planilhas e relatórios, mas não se traduzem em melhorias concretas nas salas de aula.
- ✓ É possível afirmar que, no Manual Operativo do Projeto (MOP), o PMDP tinha como objetivo reduzir as desigualdades no acesso às oportunidades, o que, na prática, não se concretizou. Para que uma política educacional promova uma formação integral e supere as desigualdades, especialmente as educacionais, é crucial que ela parta de um desejo coletivo da comunidade escolar. Sem esse engajamento, a construção de uma escola democrática, que pulsa a partir do próprio ambiente escolar, torna-se improvável. A abordagem adotada pelo governo gera consequências na dimensão ético-política da educação: a aprendizagem é vista como um resultado, não um processo; os professores são reduzidos a técnicos pedagógicos, cujo objetivo é o bom desempenho dos alunos em avaliações; e os estudantes, por sua vez, são pressionados a obterem bons resultados, como se as novas carteiras em suas salas justificassem essa cobrança.
- ✓ Percebemos que a relação entre o Paraná e o Banco Mundial ultrapassa um simples acordo formal; na verdade, é um laboratório de experimentos educacionais. Há uma concordância tácita em implementar no estado as ideias que o Banco considera eficazes. O Paraná, ao compartilhar dessa visão, aceita eventuais experimentos, mesmo que afetem diretamente o ensino público.

No terceiro capítulo, que teve como objetivo *sistematizar as principais tendências do Projeto Multissetorial de Desenvolvimento do Paraná, para a educação pública paranaense*, permitimos algumas conclusões:

- ✓ Foi possível percebermos que estão em disputas diferentes projetos societários, os quais englobam determinado projeto de educação. Na tentativa de investigar em que medida o PMDP tendenciou as políticas paranaenses após sua finalização, identificamos que, assim como o BM evidencia, o Paraná, além de relacionar os resultados obtidos nas avaliações como representação de qualidade da educação, também traz as categorias aprendizagem, *accountability* e, sob o discurso da educação como fundamental para o desenvolvimento do país, expressa a categoria capital humano.
- ✓ O governo do Paraná, em consonância com os pressupostos filosóficos de sua plataforma política, implementa uma gestão pública que utiliza a alegada ineficiência do Estado em atender às necessidades da população como justificativa para adotar um modelo gerencial inspirado na lógica de eficiência das grandes corporações. Essa adoção do gerencialismo implica a incorporação da racionalidade técnica dos processos gerenciais, fluxos, padrões operacionais e matrizes de indicadores, elementos característicos da cultura empresarial. As grandes empresas buscam sistematicamente aprimorar seus processos e maximizar resultados, o que, sob a lógica capitalista, é perfeitamente natural. Sob essa lógica capitalista, nada é anormal, pois o Estado está cumprindo seu papel no sistema, que é burguês de acordo com a literatura gramsciana.
- ✓ O discurso hegemônico que promove o gerencialismo na educação se insere em um projeto ultraliberal mais amplo, originado em organismos internacionais e disseminado para as esferas federal, estadual e municipal. A política de avaliação e a qualidade da Educação Básica do Paraná reflete essa tendência, reproduzindo aspectos presentes no discurso de reforma educacional do Banco Mundial. Essa visão instrumentalista, racional e técnica se manifesta em um processo verticalizado, no qual as diretrizes educacionais são impostas de cima para baixo (embora esse caminho seja permeado por disputas de interesses). Dada a hegemonia dessa perspectiva, a política introduz ações focadas na regulação, no controle e na responsabilização da escola pelos resultados educacionais. Portanto, a presença do neoliberalismo na educação, cuja ideologia atribui para esse campo um significado de cunho mercadológico, busca difundir determinado consenso e certa legitimidade que estejam comprometidos em atender às necessidades do capital.

- ✓ Essa realidade nos leva a refletir sobre a tendência de conceber a escola e suas diretrizes a partir de relações essencialmente mercadológicas, como evidenciado nos convênios entre o Estado e agentes privados, que visam primordialmente atender às necessidades do capital. No espaço escolar, que deveria ser dedicado à humanização do indivíduo e à socialização do conhecimento científico, observa-se uma busca incessante por eficiência, competitividade, produtividade e qualidade – conceitos típicos do mundo empresarial e econômico. Dessa forma, reconhecemos que o PMDP, durante sua vigência e posteriormente, tendenciou as políticas ultraliberais, influenciando as áreas de avaliação, gerencialismo e monitoramento.

Diante disso, sob a perspectiva gramsciana, a classe subalterna necessita organizar-se e construir autonomamente modos de ação e concepção de mundo que sejam críticos e desvinculados da ideologia burguesa dominante. Essa construção deve estar comprometida com a transformação social e a ação coletiva. A análise da realidade educacional à luz da teoria gramsciana revela que a classe burguesa tende a promover uma educação dualista: para a classe subalterna, uma educação voltada ao trabalho assalariado; para as elites, uma educação que visa a perpetuação da dominação de classe. Nesse contexto, a educação propagada pelo PMDP, que enfatiza o trabalho como sinônimo de qualidade, não se equipara à educação de qualidade oferecida à classe dominante.

O mais preocupante e denunciante é que esta tese levanta algumas tendências no âmbito da colaboração entre os setores público e privado na educação. Enquanto algumas ainda estão em processo de consolidação, outras já foram amplamente implementadas, gerando impactos negativos na gestão educacional e no ensino público. A expansão de iniciativas como o programa Parceiro da Escola, a implantação de projetos como o PMDP, de escolas cívico-militares e a terceirização de serviços evidencia uma transformação estrutural que privilegia a lógica de mercado em detrimento de uma abordagem educativa centrada em valores públicos e democráticos.

É importante destacar que a comparação internacional perde sua eficácia, pois desconsidera a historicidade em sua análise. Dessa forma, experiências educacionais de outros países não devem ser tratadas como modelos a serem replicados diretamente em diferentes contextos. Essa transição, muitas vezes justificada como uma solução para a melhoria da qualidade do ensino, resulta em um cenário em que decisões pedagógicas passam a ser influenciadas por interesses empresariais e econômicos.

Além disso, políticas públicas recentes têm acelerado essas mudanças, fomentando um ambiente favorável à privatização do ensino. A flexibilização de normas e a redução de

investimentos públicos contribuíram para consolidar o ensino a distância e fortalecer a presença de plataformas digitais como mediadoras do processo educativo. No entanto, enquanto algumas dessas tendências permanecem em fase de experimentação, outras já demonstram consequências, como a padronização do ensino e a exclusão de abordagens pedagógicas contextualizadas e inclusivas. Esse panorama levanta questões urgentes sobre a sustentabilidade desse modelo e sobre os impactos a longo prazo na equidade e na universalidade do direito à educação.

Durante esses seis anos à frente do governo do estado, Ratinho Júnior adotou diversas medidas alinhadas a políticas neoliberais. Ele abriu espaço para empresários no Palácio do Iguaçu, colocou à venda parte significativa do patrimônio público do Paraná e priorizou continuamente os interesses empresariais. Nesse período, o governador realizou a privatização da Copel Telecom e da Copel, extinguiu a carreira dos agentes educacionais (funcionários de escola) e transferiu para empresas privadas a responsabilidade pela contratação desses trabalhadores, gerando custos milionários. Além disso, Ratinho Júnior congelou por mais de cinco anos as revisões das perdas salariais de professores, agentes educacionais e outros servidores públicos, alterou o plano de carreira dos docentes, eliminou as licenças-prêmio e implementou uma prova para a seleção de professores contratados temporariamente, entre outras ações (APP-Sindicato, 2024).

Nesse contexto, as ações não se limitam apenas ao âmbito ideológico, apoiando-se unicamente nas diretrizes da gestão empresarial. É essencial que haja investimentos em processos que impactem o dia a dia das relações profissionais, promovendo a concorrência, o que, por sua vez, enfraquece a solidariedade. Estruturam-se mecanismos que impedem o desenvolvimento da consciência crítica, como a criminalização das Ciências Humanas, a redução da carga horária em troca de treinamentos voltados para a exploração da mão de obra e a realização de tarefas.

Essas não são ações aleatórias, mas, sim, iniciativas planejadas com métodos sofisticados; são os “requintes de maldade”, testados e organizados, executados por intelectuais orgânicos da classe dominante. O enfoque, então, recai sobre o controle e a vigilância, além da bonificação e da punição. Para assegurar a implementação do projeto, recorre-se à precarização das condições de trabalho, enquanto se instituem práticas de bonificação baseadas na meritocracia (APP-Sindicato, 2024).

No material “Não venda minha escola”, disponibilizado pela APP-Sindicato, a Professora Michelle Fernandes Lima aponta uma das possíveis alternativas para lidar com as tendências já implementadas e aquelas ainda em processo de consolidação: “Somente com um

diálogo intenso com a comunidade escolar é possível barrar esse processo. Por isso, é urgente demonstrar aos pais e mães que se trata de desvio de recurso público e, conseqüentemente, um caminho traçado para a destruição da escola pública” (Lima, 2024, p. 47).

Gramsci (1976), ao analisar o cenário escolar de sua época, propôs que a qualidade educacional para o proletariado residisse em uma escola desinteressada, que permitisse à criança desenvolver-se integralmente como ser humano, adquirindo princípios gerais para a formação do caráter. Essa escola humanista, nos moldes do Renascimento, não deve hipotecar o futuro da criança, impondo um sentido pré-estabelecido à sua vontade, inteligência e consciência em formação.

Em suma, uma escola que promova a liberdade e a iniciativa, em oposição à tendência avaliativa, monitorada e mecanicista. Gramsci (1976, p. 101) explica uma escola desinteressada:

Uma escola em que seja dada a criança a possibilidade de formar-se, de se tornar homem, de adquirir os princípios gerais que servem para o desenvolvimento do caráter. Uma escola humanista, em suma, como a entendiam os antigos e os mais recentes homens do Renascimento. Uma escola que não hipoteque o futuro da criança e não obrigue a sua vontade, a sua inteligência e a sua consciência em formação a mover-se num sentido pré-estabelecido. Uma escola de liberdade e de livre iniciativa e não uma escola de escravidão e mecânica.

Nossos resultados apontam para a necessidade premente de uma formação que se contraponha à hegemonia dominante. Acreditamos no potencial transformador da educação e na capacidade dos professores de, por meio dela, construir uma sociedade mais justa e igualitária. Confiamos que os educadores, em sua atuação crítica e autônoma, continuarão a denunciar as injustiças do sistema e a aprofundar seus conhecimentos no campo das políticas educacionais. É por meio da formação crítica e da ação engajada que se constrói uma filosofia da educação verdadeiramente emancipadora, capaz de resistir à perversidade do capital e de promover a autonomia e o pensamento crítico.

A crítica ao modelo vigente e a busca por alternativas que priorizem a qualidade do ensino, a autonomia dos profissionais e a democratização do conhecimento se mostram, portanto, imprescindíveis para a construção de um sistema educacional mais justo e emancipatório.

REFERÊNCIAS

- ALIAGA, Luciana. **Do sul ao norte: uma introdução a Gramsci**. Marília: Lutas Anticapital, 2021.
- ALMEIDA, Tatiani Maria Garcia de. **A máscara e o rosto: as prescrições do Banco Mundial e o projeto de reforma empresarial para a educação pública brasileira no contexto do imperialismo das grandes corporações**. 2020. 325 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2020.
- AMORIM, Franciel Coelho Luz de; LEITE, Maria Jorge dos Santos. A influência do Banco Mundial na educação brasileira na educação brasileira: a definição de um ajuste injusto. **Germinal: marxismo e educação em debate**, Salvador, v. 11, n. 1, p. 28-41, 2019. DOI: <https://doi.org/10.9771/gmed.v11i1.31889>
- ANDRIGUETTO JUNIOR, Haroldo; GISI, Maria Lourdes. Gerencialismo e performatividade: influências na prática da gestão educacional. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v. 38, n. 1, p. 1-20, 2022. DOI: <https://doi.org/10.21573/vol38n002022.117220>
- ANPAE-PR 2022. Abertura: Impactos da nova gestão pública na educação e na escola. [S. l.], 2022. 1 vídeo (1 h 53 min 17s). Publicado pelo canal: ReLePe Online. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2NTS0av0veU&t=1s>. Acesso em: 28 out. 2023.
- AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. O campo acadêmico e a regulação métrica: autonomia, heteronomia e democracia - a ingerência economicista. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 39, p. 1-24, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/1984-0411.86030>
- BALL, Stephen. Profissionalismo, Gerencialismo E Performatividade. Tradução: Celina Rabello Duarte, Maria Lúcia Mendes Gomes e Vera Luiza Macedo Visockis. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/sHk4rDpr4CQ7gb3XhR4mDwL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 out. 2024.
- BANCO MUNDIAL. **O Brasil e o Banco Mundial: a quinta década de cooperação..** Washington: Banco Mundial, 1994. Disponível em <https://www.worldbank.org/en/search?q=a+quinta+d%C3%A9cada+de+coopera%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 6 maio 2023.
- BANCO MUNDIAL. **Country assistance strategy for the Federative Republic of Brazil: report n. 14569-BR**. Washington: World Bank Group, 6 jun. 1995.
- BANCO MUNDIAL. **Country assistance strategy of the World Bank Group for the Federative Republic of Brazil: report n. 16582-BR**. Washington: World Bank Group, 12 jun. 1997.
- BANCO MUNDIAL. **Country assistance strategy of the World Bank Group for the Federative Republic of Brazil: report n. 20160-BR**. Washington: World Bank Group, 6 mar. 2000.
- BANCO MUNDIAL. **Relatório 24364–BR**. Relatório da conclusão da implementação (CPL-3766) Projeto Qualidade da Educação Básica do Paraná. Washington: Banco Mundial Group, 24 jun. 2002.

BANCO MUNDIAL. **Brazil**: country assistance evaluation. Report n. 27629-BA, 14 jan. 2004-2007. Washington: Banco Mundial, 2003a.

BANCO MUNDIAL. **Constructing knowledge societies**: new challenges for tertiary education. Washington: Banco Mundial, 2003b. Disponível em: <https://documents.worldbank.org/pt/publication/documents-reports/documentdetail/732991468143369052/constructing-knowledge-societies-new-challenges-for-tertiary-education>. Acesso em: 23 out. 2023.

BANCO MUNDIAL. **Estratégia de parceria com o país**: Brasil (2008 a 2011). Relatório n. 42677-BR. Washington: Banco Mundial, 2008.

BANCO MUNDIAL. **Estratégia de parceria com o país**: Brasil (2012 a 2015). Washington: Banco Mundial, 2011. (Relatório n. 63731-BR).

BANCO MUNDIAL. Documento de Avaliação do Projeto do Empréstimo Proposto no Valor de US\$350 Milhões de Dólares para o Estado do Paraná com a Garantia da República Federativa do Brasil. Relatório 67388/BR. **Banco Mundial**, 2012. Disponível em: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/465531468015594208/pdf/NonAsciiFileName0.pdf>. Acesso em: 14 out. 2024.

BANCO MUNDIAL. **Country Partnership Framework for the Federative Republic of Brazil for the Period FY18-FY23**. Report n. 113259-BR. Washington: World Bank Group, 2017.

BANCO MUNDIAL. **Estratégia de Parceria do País para a República Federativa do Brasil Relativa ao Período EF24-EF28**. [S. l.]: Grupo Banco Mundial Group, 14 mar. 2024. Disponível em: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/099718104102426898/pdf/IDU197703c38150719d701a64a0242718b.pdf>. Acesso em: 16 set. 2024.

BARATTA, Giorgio. Hegemonia. In: LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale (org.). **Dicionário Gramsciano (1926-1937)**. São Paulo: Boitempo, 2017. p. 77.

BARROS, Larissa de Araujo; SOUZA, Débora Quetti Marques de. O gerencialismo e seus impactos na gestão da escola pública. **Sala 8**, [s. l.], v. 1, n. 4, p. 8-31, 2023. DOI <http://dx.doi.org/10.29327/2283270.1.4-1>

BASTOS, Remo Moreira Brito; ROCHA, Antônia Rozimar Machado e. A circularidade do autorreferencial teórico do Banco Mundial em suas pesquisas educacionais e seus projetos. **Revista online de Política e Gestão Educacional – RPGE**, Araraquara, v. 21, n. 2, p. 322-333, maio/ago. 2017. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v21.n2.2017.9965>

BERNUSSI, Mariana Medeiros. **Instituições internacionais e educação**: a agenda do Banco Mundial e do Education for All no caso brasileiro. 2014. 101 f. Dissertação (Mestrado em Relações Internacionais) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

BOTIGLIERI, Monica Fernanda; BEZERRA NETO, Luiz. O neoliberalismo, o Banco Mundial e a educação: alguns apontamentos. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 14, n. 57, p. 19-31, 2014. DOI: <https://doi.org/10.20396/rho.v14i57.8640401>

BRANDALIZE, Loriane Tribek. **Condições de trabalho dos professores de redes municipais dos municípios da microrregião de Irati-Paraná**: análise do cumprimento da

hora atividade. 2021. 178 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Proposta de Emenda à Constituição nº 55, de 2016**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Brasília: Senado Federal, [2016]. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=3877571&ts=1606767233079&disposition=inline>. Acesso em: 4 out. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017**. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [2017]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13467.htm. Acesso em: 4 out. 2024.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 103, de 12 de novembro de 2019**. Altera o sistema de previdência social e estabelece regras de transição e disposições transitórias. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [2019]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc103.htm. Acesso em: 4 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Gestão e da Inovação em Serviços Públicos. Entenda a Gestão Pública: Convênios e Outros Acordos. **Portal da Transparência**, Brasília, 2023. Disponível em: <https://portaldatransparencia.gov.br/entenda-a-gestao-publica/convenios-e-outros-acordos>. Acesso em: 13 ago. 2024.

BRUNS, Barbara; EVANS, David; LUQUE, Javier. **Achieving World Class Education in Brazil: The Next Agenda**. Washington: World Bank Group, 2012. Disponível em: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/993851468014439962/pdf/656590REPLACEMENT0achieving0World0Class0.pdf>. Acesso em: 10 out. 2024.

CAMARGO, Keren Paula da Silva. **Dívida pública, Banco Mundial e políticas sociais: o financiamento externo da Política Educacional no Paraná (2011-2017)**. 2018. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2018.

CARDOSO, Fernando Henrique. **Mãos à obra Brasil: proposta de governo**. Brasília: [s.n.], 1994.

CARTACAPITAL. Quem é Renato Feder, o empresário liberal que deve assumir a secretaria de educação em SP. **CartaCapital**, [s. l.], 19 nov. 2022. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/quem-e-renato-feder-o-empresario-liberal-que-deve-assumir-a-secretaria-de-educacao-em-sp/>. Acesso em: 14 out. 2024.

CÁSSIO, Fernando; AVELAR, Marina; TRAVITZKI, Rodrigo; NOVAES, Thais Andrea Furigo. Heterarquização do estado e a expansão das fronteiras da privatização da educação em São Paulo. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 41, p. e241711, p. 1-20, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES.241711>

CLARKE, Janet E.; NEWMAN, John Clarke. **The managerial state: power, politics and ideology in the remaking of social welfare state**. London: Sage, 1997.

CONTERNO, Solange de Fátima Reis. **O Banco Mundial e a atualização da retórica da satisfação das necessidades humanas básicas expressas nas áreas de educação e saúde nos anos de 1990**. 2002. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2002.

CONTRERAS, José. **Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

CÓSSIO, Maria de Fátima. A nova gestão pública: alguns impactos nas políticas educacionais e na formação de professores. **Educação**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 66-73, 2018. DOI: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2018.1.29528>

COSTA, Maria Eunice Martchuk da. **A educação pública paranaense e as parcerias como os institutos e fundações de capital privado na gestão do governador Ratinho Júnior (2019-2022)**. 2024. 199 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2024.

COUTINHO, Carlos Nelson. Introdução. In: GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Volume 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2022. p. 7-46.

DALE, R. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago. 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000200007>

DECKER, Aline; EVANGELISTA, Olinda. Educação na lógica do Banco Mundial: formação para a sociabilidade capitalista. **Roteiro**, Joaçaba, v. 44, n. 3, p. 1-24, set/dez. 2019. DOI: <https://doi.org/10.18593/r.v44i3.23206>

DEITOS, Roberto Antonio. **Ensino médio e profissional e seus vínculos com o BID/BIRD: os motivos financeiros e as razões ideológicas da política educacional**. Cascavel: Edunioeste, 2000.

DEITOS, Roberto Antonio. **O capital financeiro e a educação no Brasil**. 2005. 357 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

DEZALAY, Yves; GARTH, Bryant. A dolarização do conhecimento técnico profissional e do Estado: processos transnacionais e questões de legitimação na transformação do Estado, 1960-2000. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 15, n. 43, p. 163-176, jun. 2000.

EVANGELISTA, Anderson Pereira; MELO, Lúcia de Fátima. A lógica empresarial chega à escola: atuação de institutos do terceiro setor no ensino médio em tempo integral do Acre. **Debates em Educação**, Maceió, v. 15, n. 37, p. 1-14, 2023. DOI: <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2023v15n37pe14987>

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, E. O. Subsídios teórico-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuições do marxismo. In: CÊA, Georgina Sobreira; RUMMERT, Sonia Maria; GONÇALVES, Leonardo Dorneles (org.). **Trabalho e educação: interlocuções marxistas**. Rio Grande: Editora da FURG, 2019. p. 83-120.

FAGANELLO, Cláucia Piccoli. **Balanço do gerencialismo**: análise da influência do modelo de administração pública gerencial no período de 1995-2017 no Brasil. 2017. 101 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

FARIAS, Adriana Medeiros. O conglomerado de Aparelhos Privados de Hegemonia Empresariais Lemann e sócios na “seleção pública” de pessoas para a gestão educacional do Estado do Paraná. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 18, p. 1-27, 2023. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.18.20670.002>

FARIAS, Adriana Medeiros; CARIELLO, Lisia Nicoliello. Vetor Brasil, o “case de sucesso” do conglomerado Lemann. **Tempos Históricos**, Marechal Cândido Rondon, v. 28, n. 1, p. 130-160, 2024. DOI: <https://doi.org/10.36449/rth.v28i1.32073>

FAUSTINO, Rodrigo Alexandre Cavalarini. **Precarização do trabalho docente**: plano de governo e ações para a (des)valorização do professor paranaense (2011-2018). 2022. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2022.

FERNANDES, Raphael Mota. **A atuação do Instituto Península na pandemia através da construção do “professor eficaz”**. 2023. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2023.

FIORI, José Luís. **60 lições dos 90**: uma década de neoliberalismo. Rio de Janeiro: Editora Record, 2002.

FLACH, Simone de Fátima. O debate em torno da qualidade da educação: interesses em disputa. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 43, n. 121, p. 9-18, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/CC269569>

FLACH, Simone Fátima; SCHLESENER, Anita Helena. Educação desinteressada e a análise de políticas educacionais. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 18, n. 3, p. 780-797, jul./set. 2018. DOI: <https://doi.org/10.20396/rho.v18i3.8652086>

FONSECA, Marília. O Banco Mundial como referência para a justiça social no terceiro mundo: evidências do caso brasileiro. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 37-69, jan./jun. 1998. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-25551998000100004>

FONSECA, Marylia Gabriela Ortis da; RUPPEL, Jussara de Fátima Ivanski; LIMA, Michelle Fernandes. A privatização da Educação paranaense: Projeto Parceiro da Escola. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 17, p. 1-20, 2023. DOI: <https://doi.org/10.5380/jpe.v17i0.93643>

FONTES, Virgínia. **O Brasil e o capital imperialismo**: teoria e história. 2. ed. Rio de Janeiro: EPSJV, Editora da UFRJ, 2010.

FREITAS, Luiz Carlos; SORDI, Mara Regina Lemes de; MALAVASI, Maria Marcia Sigrist; FREITAS, Helena Costa Lopes de. **Avaliação Educacional**: caminhando pela contramão. 3. reimp. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2019. (Coleção Fronteiras Educacionais).

FRIGOTTO, Gaudencio. **A produtividade da escola improdutiva**: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Parceiros**. 2023. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/parceiros>. Acesso em: 10 dez. 2023.

GIARETA, Paulo Fioravante. A produção de conhecimento sobre a Base Nacional Comum Curricular no Brasil: levantamento de teses, dissertações e artigos. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa – ReLePe**, Ponta Grossa, v. 6, p. 1-38, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5212/retepe.v.6.18101.003>

GIL, Aldo Duran; BARIZÃO, Débora Fernandes. A crise econômico-financeira de 2008/2009 e seu impacto no Brasil. **Horizonte Científico**, Uberlândia, v. 6, n. 1, p. 1-30, 2012.

GIMENES, Lucivani Delmarco. **A Pedagogia Histórico-Crítica, a formação de professores e o Programa de Desenvolvimento Educacional do Estado do Paraná**: entre avanços e recuos. 2022. 228 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2022.

GONÇALVES, Maria Dativa de Salles; SANTOS, Jussara Maria Tavares Puglielli; GOUVEIA, Andréa Barbosa; GABARDO, Cleusa Valéria; LOCCO, Leila de Almeida de; RECH, Pedro Eloy; SILVA, Sandra Terezinha da; TAVARES, Taís Moura; ARCOVERDE, Yvelise Freitas de Souza. A presença do Banco Mundial e do Banco Interamericano no financiamento do ensino fundamental e médio na Rede Estadual de Ensino do Paraná. **Educar**, Curitiba v. 26, n. esp., p. 71-99, 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.300>

GRAMSCI, Antonio. **Escritos Políticos**: Volume I (1910-1920). Tradução: Manuel do Carmo. Lisboa: Seara Nova, 1976.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Volume 1. Introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Volume 1. Introdução ao estudo da Filosofia de Benedetto Croce. Tradução, organização e introdução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

GRAMSCI, Antonio. Americanismo e fordismo. In: GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Volume 4. Temas de cultura. Ação católica. Americanismo e Fordismo. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007. p. 239-282.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Volume 3. Maquiavel, notas sobre o estado e a política. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Volume 5. Edição e Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

GRAMSCI, Antonio. **Odeio os indiferentes**: escritos de 1917. São Paulo: Boitempo, 2020.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Volume 2. 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2022.

GRAMSCI, Antonio. **Os líderes e as massas**: escritos de 1921 a 1926. Seleção e apresentação: Gianni Fresu. Tradução: Carlos Nelson Coutinho e Rita Coutinho. São Paulo: Boitempo 2023.

GRESELE, Wanderson Dutra; KRUKOSKI, Franklin Ângelo. Eficiência dos gastos municipais em educação no Paraná. **Revista Pensamento Contemporâneo em**

Administração, Niterói, v. 12, n. 4, p. 56-74, out./dez. 2018. Departamento de Empreendedorismo e Gestão da UFF. DOI: <http://dx.doi.org/10.12712/rpca.v12i4.27149>

GRUPPI, Luciano. **O conceito de hegemonia em Gramsci**. 2. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1978.

HAWKINS, Robert; TRUCANO, Michael; COBO, Cristóbal; TWINOMUGISHA, Alex; CIARRUSTA, Iñaki Sánchez. **Reimaginando as conexões humanas: tecnologia e inovação em educação no Banco Mundial**. Washington: Grupo Banco Mundial, 2020. Disponível em: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/897971624347696117/pdf/Reimagining-Human-Connections-Technology-and-Innovation-in-Education-at-the-World-Bank.pdf>. Acesso em: 11 out. 2024.

HOOD, Christopher. A public management for all seasons? **Public Administration**, [s. l.], v. 69, p. 3-19, 1991. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9299.1991.tb00779.x>

IJJIMA, Mayara Haruka Watanabe. **A influência do Banco Mundial no Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná (SAEP)**. 2021. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2021.

IJJIMA, Mayara Haruka Watanabe; ZANARDINI, Isaura Monica Souza. A influência do Banco Mundial na política educacional do Estado do Paraná. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 28, e42092, p. 1-17, 2022. DOI: <https://doi.org/10.26512/lc28202242092>

INFLUÊNCIA. In: Michaelis: Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. [S. l.]: Melhoramentos, 2024. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=influencia>. Acesso em: 31 jul. 24.

INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL. Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná. **Modelo lógico Programa Formação em Ação**. Curitiba: Iparides, 2012a. Disponível em: http://www.ipardes.gov.br/pdf/multissetorial/9_formacao_acao.pdf. Acesso em: 10 out. 2024.

INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL. Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná. **Modelo lógico Programa Renova Escola**. Curitiba: Iparides, 2012b. Disponível em: http://www.ipardes.gov.br/pdf/multissetorial/3_renova_escola.pdf. Acesso em: 10 out. 2024.

INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL. Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná. **Modelo lógico Programa Sistema de Avaliação da Aprendizagem**. Curitiba: Iparides, 2012c. Disponível em: http://www.ipardes.gov.br/pdf/multissetorial/4_avaliacao_aprendizagem.pdf. Acesso em: 10 out. 2024.

INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL. Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná. **Referências Básicas**. Curitiba: Iparides, 2012d. Disponível em: https://www.ipardes.pr.gov.br/sites/ipardes/arquivos_restritos/files/documento/2019-09/multissetorial_10_referencias_basicas.pdf. Acesso em: 10 out. 2024.

INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL. Matrículas na Educação Básica – (2010-2023). Mapa técnico. **Iparides**, Curitiba, 2023. Disponível em: http://www.ipardes.gov.br/imp/gera_mapa.php. Acesso em: 7 out. 2024.

JACOMINI, Márcia Aparecida. **Antonio Gramsci e a Pesquisa Educacional**. São Paulo: Alameda, 2022.

JESUS, António Tavares de. **O pensamento e a prática escolar de Gramsci**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Editora Planta, 2004.

LENOIR, Yves. Du libéralisme au néolibéralisme: quels impacts pour les finalités éducatives scolaires et pour les savoirs disciplinaires? *In*: LENOIR, Yves; ADIGÜZEL, Oktay; LENOIR, Annick; LIBÂNEO, José Carlos; TUPIN, Frédéric (org.) **Les finalités éducatives scolaires**: Pour une étude critique des approches théoriques, philosophiques et idéologiques. Saint-Lambert: Groupéditions Éditeurs, 2016. p. 159-280.

LIBÂNEO, José Carlos. Políticas educacionais neoliberais e escola: uma qualidade de educação restrita e restritiva. *In*: LIBÂNEO, José Carlos; FREITAS, Raquel A. Marra da Madeira. **Políticas educacionais neoliberais e escola pública**: uma qualidade restrita de educação escolar. Goiânia: Espaço Acadêmico, 2018. p. 44-87.

LIBÂNEO, José Carlos; FREITAS, Raquel A. Marra da Madeira. **Políticas educacionais neoliberais e escola pública**: uma qualidade restrita de educação escolar. Goiânia: Espaço Acadêmico, 2018.

LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale (org.). **Dicionário gramsciano 1926-1937**. São Paulo: Boitempo, 2017.

LIMA, Michelle Fernandes. Mapeamento da produção acadêmica sobre a reforma universitária no Brasil e o pensamento de Álvaro Vieira Pinto (1909-1987). *In*: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 9., 2012, Lisboa. **Anais [...]**. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, 2012.

LIMA, Michelle Fernandes. **Atualidade do pensamento de Álvaro Borges Vieira Pinto para o debate sobre a reforma da universidade brasileira**. 2013. 162 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

LIMA, Michelle Fernandes. Programa parceiro da escola e a destruição da gestão democrática do ensino público. *In*: DENEZ, Cleiton Costa; CHILANTE, Edinéia Fátima Navarro; RIBEIRO, Jussara Aparecida; NEVES, Marcia Aparecida de Oliveira (org.). **Política educacional paranaense**: a transformação da escola pública em mercadoria: coletânea de textos para debate. Paranavaí: Unespar, 2024. p. 45-47.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MARI, Cezar Luiz de. Algumas questões relativas à proposição da sociedade do conhecimento. *In*: EVANGELISTA, Olinda (org.). **O que revelam os slogans na política educacional**. 1. ed. Araraquara: Junqueira&Marin, 2014. p. 83-99.

MARI, Cezar Luiz de. **10 lições sobre Gramsci**. Petrópolis: Vozes, 2023.

MARI, Cezar Luiz de; GRADE, Marlene. Reformas da educação superior: Banco Mundial, conhecimento e consensos ativos. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 1, n. 2, p. 146-164, dez. 2010.

MELLO, Hivy Damasio Araújo. O Banco Mundial e a reforma educacional no Brasil: a convergência de agendas e o papel dos intelectuais. In: PEREIRA, João Márcio Mendes; PRONKO, Marcela (org.). **A demolição de direitos: um exame das políticas do Banco Mundial para a educação e a saúde (1980-2013)**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2015. p. 153-180.

MENDES, Ademir Aparecido Pinhelli; HORN, Geraldo Balduino; REZENDE, Edson Teixeira de. As políticas neoliberais e o pragmatismo gerencial na educação pública paranaense. **Roteiro**, Joaçaba, v. 45, p. 1-24, jan./dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.18593/r.v45i0.22393>

MICHELOTTO, Regina Maria; LIMA Michelle Fernandes. O conhecimento para Gramsci e sobre Gramsci. In: LIMA, Michelle Fernandes; BATISTA, Valdoni Ribeiro (org.). **Referenciais teóricos para pesquisa em educação: algumas contribuições**. Curitiba: CRV, 2016. p. 1-15.

MORGAN, Karine Vichiect. A Fundação Itaú Social e a produção de conhecimento em educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v. 38, n. 1, p. 1-22, 2022. DOI: <https://doi.org/10.21573/vol38n002022.121730>

MUNDY, Karen. El multilateralismo educativo y el (des)orden mundial. In: BONAL, Xavier; TARABINI-CASTELLANI, Aina; VERGER, Antoni (org.). **Globalización y educación**. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2007. p. 117-161.

OLIVEIRA, Diego Greinert de. Breves considerações sobre duas diferentes políticas educacionais no Estado do Paraná. **Pro-Docência – Revista Eletrônica das Licenciaturas**, Londrina, v. 1, n. 2, p. 1-14, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://www.uel.br/revistas/prodocenciafope/pages/arquivos/DIEGO%20-%20CIENCIAS%20SOCIAIS.pdf>. Acesso em: 8 out. 2024.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE. **Histórico da pandemia de COVID-19**. OPAS, OMS, [s. l.], 2020. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19#:~:text=Em%2011%20de%20mar%C3%A7o%20de,pa%C3%ADses%20e%20regi%C3%B5es%20do%20mundo..> Acesso em: 15 set. 2024.

OS PROCESSOS de privatização da educação nos estados do Paraná e São Paulo. [S. l.], 2024. 1 vídeo (2 h 26 7s). Publicado pelo canal: Anpae Paraná. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=n5_eSM-juLQ. Acesso em: 10 out. 2024.

PARANÁ. Roberto Requião de Mello e Silva. **Casa Civil**, Curitiba, 2007. Disponível em: <https://www.casacivil.pr.gov.br/Pagina/Roberto-Requiao-de-Mello-e-Silva>. Acesso em: 25 maio 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **SAEP – 2012**. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd, jan./dez. 2012. v. 2.

PARANÁ. **Contrato de empréstimo do Estado do Paraná com o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento – BIRD**. Curitiba: Secretaria do Planejamento, 2013a. Disponível em: http://www.planejamento.pr.gov.br/arquivos/File/Contrato_BIRD_Tradução_Juramentada_Com_Capa.pdf. Acesso em: 4 maio 2022.

PARANÁ. Richa assina contrato com o Banco Mundial para investir R\$ 815 milhões. **Secretaria da Fazenda**, Curitiba, 13 dez. 2013b. Disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/No-Parana-alunos-terao-aulas-com-novas-mesas-e-carteiras#:~:text=As%20novas%20cadeiras%20e%20carteiras,s%C3%A3o%20feitas%20de%20forma%20escalonada>. Acesso em: 4 maio 2022.

PARANÁ. Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral. **Manual Operativo do Projeto - MOP**. Volume 4. Curitiba: Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral, 2014a. Disponível em: https://www.ipardes.pr.gov.br/sites/ipardes/arquivos_restritos/files/documento/2019-09/multissetorial_mop_educacao_2014.pdf. Acesso em: 4 maio 2022.

PARANÁ. Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral. **Relatório de Monitoramento**. (Acordo de Empréstimo nº 8201 – BR). 1º Semestre de 2014. Curitiba: Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral. Relatório de Monitoramento, 2014b. Disponível em: <http://www.planejamento.pr.gov.br/arquivos/File/Monitoramento/RelatoriodeMonitoramento1Semestre2014.pdf>. Acesso em: 24 maio 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral. **Relatório de Monitoramento**. (Acordo de Empréstimo nº 8201 – BR). 2º Semestre de 2014. Curitiba: Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral. Relatório de Monitoramento, 2015. Disponível em: http://www.planejamento.pr.gov.br/arquivos/File/Relatorio_de_Monitoramento_segundo_semestre_2014.pdf. Acesso em: 24 maio 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral. **Contrato de Empréstimo nº 8201: BR e Contrato de Garantia e Carta de Desembolso do Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná**. Curitiba: Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral, 2016a. Disponível em: <http://www.planejamento.pr.gov.br/arquivos/File/ContratoBirdReestruturacao0501216.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2022.

Paraná. Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral. **Relatório de Monitoramento**. (Acordo de Empréstimo nº 8201 – BR). 1º Semestre de 2016b. Curitiba: Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral, 2016b. Disponível em: http://www.planejamento.pr.gov.br/arquivos/File/RELATORIO_MONIT_01_SEM_2016_editorado.pdf. Acesso em: 24 maio 2024.

PARANÁ. Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral. **Relatório de Monitoramento**. (Acordo de Empréstimo nº 8201 – BR). 2º Semestre de 2016. Curitiba: Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral, 2016c. Disponível em: http://www.planejamento.pr.gov.br/arquivos/File/RELATORIO_MONIT_01_SEM_2016_editorado.pdf. Acesso em: 24 maio 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral. **Relatório de Monitoramento**. (Acordo de Empréstimo nº 8201 – BR). 1º Semestre de 2017. Curitiba: Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral, 2017a. Disponível em: <http://www.planejamento.pr.gov.br/arquivos/File/RelatoriodeMonitoramento1Semestre2017.pdf> <http://www.planejamento.pr.gov.br/arquivos/File/RelatoriodeMonitoramento1Semestre2017.pdf>. Acesso em: 24 maio 2023.

PARANÁ. Richa autoriza R\$ 60 milhões para melhoria em escolas estaduais. **Agência Estadual de Notícias**, Curitiba, 25 set. 2017b. Disponível em: <https://arquivo2011.aen.pr.gov.br/Noticia/Richa-autoriza-R-60-milhoes-para-melhoria-em-escolas-estaduais>. Acesso em: 9 out. 2024.

PARANÁ. Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral. **Relatório de Monitoramento**. (Acordo de Empréstimo nº 8201 – BR). 2º Semestre de 2018. Curitiba: Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral, 2018. Disponível em: https://www.planejamento.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2019-06/relatorio_2o_semestre_2018_em_27.06.2019_0.pdf. Acesso em: 25 maio 2023.

PARANÁ. Banco Mundial. Governo do Estado do Paraná. **Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná**. Relatório final. Curitiba: Banco Mundial, Governo do Estado do Paraná, 2020. Disponível em: https://www.planejamento.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-09/relatorio_final_02-04-2020.pdf. Acesso em: 22 ago. 2022.

PEREIRA, João Márcio Mendes. **O Banco Mundial como ator político, intelectual e financeiro (1944-2008)**. 2009. 382 f. Tese (Doutorado em História) – Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2009.

PEREIRA, João Márcio Mendes. Poder, política e dinheiro: a trajetória do Banco Mundial entre 1980 e 2013. In: PEREIRA, João Márcio Mendes; PRONKO, Marcela (org.). **A demolição de direitos: um exame das políticas do Banco Mundial para a educação e a saúde (1980-2013)**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2015. p. 19-63.

PEREIRA, João Márcio Mendes. **O Banco Mundial no Brasil (1990-2020)**. Curitiba: Appris, 2022.

PEREIRA, João Márcio Mendes; PRONKO, Marcela (org.). **A demolição de direitos: um exame das políticas do Banco Mundial para a educação e a saúde (1980-2013)**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2015.

PITON, Ivania Marini. **Políticas educacionais e movimento sindical docente: reformas educativas e conflitos docentes na educação paranaense**. 2004. 293 f. Tese (Doutorado em Políticas educacionais e sistemas educativos) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

PRANDO, Tobias de Freitas. **Fatores críticos de sucesso na implementação de gerenciamento de projetos: o caso do Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná – Banco Mundial**. 2013. 66 f. Monografia (Especialização em Gestão Estratégica) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

RAMOS, Carlos Vinicius. **Política de remuneração de professores da rede pública no estado do Paraná (2011-2016): avanços e retrocessos**. 2018. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2018.

ROSSINI, Andreza. MP pede 21 condenações e R\$ 99 mi por fraudes em obras de escolas. **Paraná Portal**, 2017. Disponível em: <http://paranaportal.uol.com.br/cidades/por-fraudes-em-obras-de-escolas12>. Acesso em: 2 nov. 2022.

RUPPEL, Jussara de Fátima Ivanski. **Aparelhos privados de hegemonia e o processo de implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no estado do Paraná**.

2023. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Centro-Oeste, Irati, 2023.

SAKATA, Kelly Letícia da Silva. **Análise da atuação do Grupo de Institutos, Fundações e Empresas (GIFE) na gestão educacional municipal no Brasil**. 2022. 322 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2022.

SAKATA, Kelly Letícia da Silva; LIMA, Michelle Fernandes. O Programa Gestão para a Aprendizagem da Fundação Lemann em duas redes municipais de ensino do Paraná. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v 14, n. 2, p. 527-544, maio/ago. 2019. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.14n2.007>

SAVARIS, Sônia Bratfich. **Os impactos da Prova Paraná em escolas das redes municipal e estadual de Educação Básica**. 2022. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2022.

SCZIP, Rossano Rafaelle. A quem interessa o modelo de educação pública implementado no Paraná por Ratinho Jr? Parte IV. **Brasil de Fato**, [s. l.], 1 set. 2024. Disponível em: <https://www.brasildefatopr.com.br/2024/09/17/a-quem-interessa-o-modelo-de-educacao-publica-implementado-no-parana-por-ratinho-jr-parte-iv>. Acesso em: 11 out. 2024.

SEMERARO, Giovanni. Intelectuais “orgânicos” em tempos de pós-modernidade. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 26, n. 70, p. 373-391, set./dez. 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622006000300006>

SEMERARO, Giovanni. **Intelectuais, educação e escola**: um estudo do Caderno 12 de Antonio Gramsci. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

SHEEN, Maria Rosemary Coimbra Campos. A política educacional como momento de hegemonia: notas metodológicas a partir das contribuições de Antonio Gramsci. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 25, p. 3-12, mar. 2007. Disponível em: https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/4959/art01_25.pdf. Acesso em: 3 out. 2024.

SHIROMA, Eneida Oto. A profissionalização como estratégia de gerenciamento dos professores. **Revista de Estudos Curriculares**, [s. l.], v. 1, n. 2, p. 267-281, 2003.

SHIROMA, Eneida Oto; SANTOS, Fabiano Antônio. Slogans para a construção do consentimento ativo. In: EVANGELISTA, Olinda (org.) **O que revelam os slogans na política educacional**. Araraquara: Junqueira e Marin, 2014. p. 21-45.

SILVA, Ana Lucia Ferreira da; PERRUDE, Marleide Rodrigues da Silva. Notas sobre o trabalho com documentos de políticas: re"exões teóricas e práticas. In: PIO, Camila Aparecida; LIMA, Edméia Maria de; CZERNISZ, Eliane Cleide da Silva (org.). **Pesquisa em Políticas Educacionais**: contribuições para o debate. 1. ed. Londrina: Madrepérola, 2023. p. 105-121.

SILVA, Deise Rosalio. Gramsci e os intelectuais, dos orgânicos aos lorianos: uma faceta para pensar o bolsonarismo. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 38, e39479, p. 1-18, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698368539479>

SILVA, Iran Frank da. **As propostas de formação para diretores das escolas estaduais do Paraná nas gestões Roberto Requião, Beto Richa e Ratinho Júnior**. 2022. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2022.

SILVA, Keren Paula da; DEITOS, Roberto Antonio. O financiamento externo da política educacional no Paraná (2011-2017). **Educação**, Santa Maria, v. 45, p. 1-23, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984644434324>

SILVA, Maria Abádia da. **Intervenção e consentimento**: a política educacional do Banco Mundial. Campinas: Autores Associados, São Paulo: Fapesp, 2002.

SILVA, Maria Abádia da; PIMENTA, Alexandre Marinho. Banco Mundial e OCDE como profetas de internacionalização da Educação Básica. **Revista Educação e Políticas em Debate**, Uberlândia, v. 13, n. 2, p. 1-19, 2024. DOI: <https://doi.org/10.14393/REPOD-v13n2a2024-70561>

SIMON, Silvana Aline Soares. De Bretton Woods ao plano Marshall: a política externa norte-americana em relação à Europa (1944-1952). **Relações Internacionais no Mundo Atual**, Curitiba, v. 1, n. 9, p. 24-47, dez. 2010. Disponível em: <http://revista.unicuritiba.edu.br/index.php/RIMA/article/view/196/171>. Acesso em: 16 maio 2023.

SINDICATO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO PÚBLICA DO PARANÁ [APP-Sindicato]. Sindicato promove panfletado contra o ataque à gestão democrática nas escolas. **APP Sindicato**, 21 jan. 2020. Disponível em: <https://appsindicato.org.br/sindicato-promove-panfletado-contr-o-ataque-a-gestao-democratica-nas-escolas/>. Acesso em: 15 ago 2024.

SINDICATO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO PÚBLICA DO PARANÁ [APP-Sindicato]. Prova Paraná pouco contribui para aprimorar o aprendizado, conclui pesquisadora. **APP Sindicato**, 25 abr. 2023. Disponível em: <https://appsindicato.org.br/prova-parana-pouco-contribui-para-aprimorar-o-aprendizado-conclui-pesquisadora/>. Acesso em: 19 ago. 2023.

SINDICATO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO PÚBLICA DO PARANÁ [APP-Sindicato]. Clima escolar, gestão e observação de sala de aula, entre outros temas dos dias de planejamento pedagógico orientados para mais do mesmo: a pedagogia de resultados. **APP Sindicato**, 1 fev. 2024. Disponível em: <https://appsindicato.org.br/clima-escolar-gestao-e-observacao-de-sala-de-aula-entre-outros-temas-dos-dias-de-planejamento-pedagogico-orientados-para-mais-do-mesmo-a-pedagogia-de-resultados/>. Acesso em: 15 ago. 2024.

SOARES, Fabiana Pegoraro. A influência do Banco Mundial e da OCDE na educação básica no Brasil e no ensino de geografia. **Geografia Ensino & Pesquisa**, Santa Maria, v. 24, p. 1-26, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5902/2236499441843>

SOARES, Neuzita de Paula. **O gerencialismo na educação e as orientações do banco mundial**: um olhar para as políticas educacionais implementadas no Paraná de 2011 a 2016. 2018. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2018.

SOUSA, Silmara Eliane de. **A gestão educacional no Paraná 2011-2013**. 2013. 160 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Estado e Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2013.

SOUZA, Antônio Lisboa Leitão de; SILVA, Andréia Ferreira da. A atuação do Instituto Natura na educação básica pública brasileira: dimensões e implicações sobre o direito à educação. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 17, p. 1-21, jan. 2023. DOI: <http://dx.doi.org/10.5380/jpe.v17i2.87957>

SPECK, Raquel Angela. **Regulação das políticas educativas, Banco Mundial e PDDE interativo**: a intensificação do controle sobre os resultados no contexto da gestão escolar. 2018. 333 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2018.

TENDÊNCIA. In: Michaelis: Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. [S. l.]: Melhoramentos, 2024. Disponível em: [https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/tend%C3%Aancia/#:~:text=1%20Disposi%C3%A7%C3%A3o%20natural%20que%20leva,tolice%20humana%E2%80%9D%20\(%20MA3%20\)%20](https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/tend%C3%Aancia/#:~:text=1%20Disposi%C3%A7%C3%A3o%20natural%20que%20leva,tolice%20humana%E2%80%9D%20(%20MA3%20)%20). Acesso em: 31 jul. 24.

TOLEDO, Caio Navarro. **1964**: Visões críticas do golpe. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

TOMMASI, Livia. Financiamentos do Banco Mundial no setor educacional brasileiro: os projetos em fase de implementação. In: TOMMASI, Livia; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sergio (org.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998. p. 195-227.

TORRES, Rosa María. **Educação para Todos**: a tarefa por fazer. Tradução: Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2007.

VETOR BRASIL. Trainee Vetor Brasil é a oportunidade de trabalhar em projetos governamentais. **Seja Trainee**, [s. l.], 15 set. 2023. Disponível em: <https://sejatraineer.com.br/vagas-abertas-para-traineer-de-gestao-publica-do-vetor-brasil/>. Acesso em: 14 out. 2024.

VIOR, Susana; CERRUTI, María Betania Oreja. O Banco Mundial e a sua influência na definição de políticas educacionais na América Latina (1980-2012). In: PEREIRA, João Márcio Mendes; PRONKO, Marcela (org.). **A demolição de direitos**: um exame das políticas do Banco Mundial para a educação e a saúde (1980-2013). Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2015. p. 113-151.

WOLF, Carolina. Entenda: Operação Quadro Negro investiga desvio de dinheiro de obras de escolas no Paraná. **g1**, Curitiba, 19 mar. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2019/03/19/entenda-operacao-quadro-negro-investiga-desvio-de-dinheiro-de-obras-de-escolas-no-parana.ghtml>. Acesso em: 10 jul. 2024.

WORLD BANK GROUP. Banco Mundial/Brasil: Reforma dos Serviços Públicos e da Gestão Fiscal para Beneficiar 10 milhões de Pessoas no Estado do Paraná. **World Bank Group**, [s. l.], 6 nov. 2012. Disponível em: <https://www.worldbank.org/pt/news/press-release/2012/11/06/brazil-public-services-fiscal-management-reform-benefit-ten-million-people-parana-state>. Acesso em: 11 out. 2024.

WORLD BANK GROUP. Alden Winship Clausen. **World Bank Group**, [s. l.], 2014. Disponível em: <https://www.worldbank.org/en/archive/history/past-presidents/alden-winship-clausen>. Acesso em: 11 out. 2023.

WORLD BANK GROUP. Conheça a história. **World Bank Group**, [s. l.], 2022. Disponível em: <https://www.worldbank.org/pt/archive/history#>. Acesso em: 4 out. 2024.

ZANARDINI, Isaura Monica Souza. A reforma do Estado e da educação no contexto da ideologia da Pós-Modernidade. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 245-270, jan./jun. 2007. DOI: <https://doi.org/10.5007/%25x>

APÊNDICES

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE A – Teses e dissertações sobre Banco Mundial, Educação no Paraná e Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento no Paraná, produzidas de 2012-2022	186
APÊNDICE B - Artigos sobre Banco Mundial, Educação no Paraná e Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná (2012-2022)	190

APÊNDICE A – Teses e dissertações sobre Banco Mundial, Educação no Paraná e Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento no Paraná, produzidas de 2012-2022

Quadro 18 – “Banco Mundial”

Título	Autor/a	Doutorado/Mestrado	Universidade	Data de defesa
<i>O gerencialismo na educação e as orientações do Banco Mundial: um olhar para as políticas educacionais implementadas no Paraná de 2011 a 2016</i>	Neuzita de Paula Soares	Mestrado em Educação	Universidade Tuiuti do Paraná	11/05/2018
<i>A formação docente no projeto político do Banco Mundial (2000-2014)</i>	Aline Inacio Decker	Mestrado em Educação	Universidade Federal de Santa Catarina	22/12/2015
<i>As tendências internacionais e a universidade brasileira na primeira década dos anos 2000: Ensino Superior e produção de consenso</i>	Lara Carlette Thiengo	Mestrado em Educação	Universidade Federal de Viçosa	21/03/2013
<i>O Banco Mundial e o documento “Aprendizagem para todos – estratégia 2020 para a educação”: uma análise da indução ao setor privado</i>	Leticia Biruel Sampaio	Mestrado em Educação	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Rio Claro)	08/03/2017
<i>O financiamento da educação no Brasil na lógica do Banco Mundial: bases econômicas e suas críticas</i>	Vinicius Assarisse Martins	Mestrado em Educação	Universidade Metodista de Piracicaba	05/08/2019
<i>O Banco Mundial, o neoliberalismo e a educação do campo no Brasil</i>	Monica Fernanda Botiglieri Moretti	Doutorado em Educação	Universidade Federal de São Carlos	15/03/2017
<i>Juventude LTDA.: a ideologia do empreendedorismo na formação dos jovens do século XXI</i>	Luiz Henrique Fernandes dos Reis	Mestrado em Educação	Universidade Federal de Santa Catarina	16/08/2019
<i>O Programa Bolsa Família e as políticas sociais brasileiras no século XXI: perspectivas educacionais nas políticas de combate à pobreza para além da transferência de renda</i>	Patricia da Costa Oliveira	Mestrado Em Educação	Universidade do Sul de Santa Catarina	24/03/2015
<i>Política educacional do Novo Ensino Médio: a atuação do Banco Mundial</i>	Danielle Capelasso Soares de Souza	Mestrado em Educação	Universidade Estadual de Maringá	19/03/2021
<i>A máscara e o rosto: as prescrições do Banco Mundial e o projeto de reforma empresarial para a educação pública brasileira no contexto do imperialismo das grandes corporações</i>	Tatiani Maria Garcia de Almeida	Doutorado em Educação	Universidade Tuiuti do Paraná	03/12/2020

Título	Autor/a	Doutorado/Mestrado	Universidade	Data de defesa
<i>O Banco mundial e a contrarreforma da Educação Superior brasileira no Governo Lula da Silva (2003-2010)'</i>	William Pessoa da Mota Junior	Doutorado em Educação	Universidade Federal do Pará	29/02/2016
<i>Professores excelentes convergências, tensões e desafios nas políticas de formação e carreira docente na contemporaneidade</i>	Quenia Renee Strasburg	Doutorado em Educação	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	11/03/2019
<i>Educação e capital-imperialismo: as influências político-pedagógicas do Banco Mundial nas relações entre Brasil e Moçambique</i>	Inny Bello Accioly	Doutorado em Educação	Universidade Federal do Rio de Janeiro	20/02/2018
<i>O Banco Mundial e as políticas para o Ensino Superior no Brasil: um estudo a partir dos dados do Inep (1995 – 2010)</i>	Moises Waismann	Doutorado em Educação	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	10/01/2013
<i>O Programa Ensino Médio Inovador (Proemi) no contexto das políticas do Banco Mundial (BM): rumo à formação de trabalhadores de novo tipo?</i>	Gilberto Nogara Junior	Mestrado em Educação	Universidade Federal de Santa Catarina	17/08/2015
<i>As tecituras da infância: alinhavos e desalinhavos entre as políticas educacionais curriculares brasileiras e os imperativos do Banco Mundial</i>	Juliana Macedo Balthazar Jorge	Mestrado em Educação	Universidade Estadual de Maringá	05/04/2021
<i>Política e gestão da educação básica pública: o Programa Estrada do Conhecimento no Estado do Tocantins</i>	Neila Nunes de Souza	Doutorado Em Educação	Universidade de Brasília	24/05/2017
<i>A organização da educação pública municipal no governo de Carlos Cavalcanti Mangabeira (1925-1929) no município de Bagé/RS</i>	Alessandro Carvalho Bica	Doutorado em Educação	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	07/01/2014
<i>Políticas públicas de Educação Infantil no município do Rio de Janeiro: berçário em foco (2009-2016)</i>	Marcia de Oliveira Gomes Gil	Doutorado em Educação	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	26/02/2018
<i>Políticas públicas para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (1996 a 2011)</i>	Lucio Olimpico de Carvalho Vieira	Doutorado em Educação	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	22/08/2014
<i>Regulação das políticas educativas, Banco Mundial e PDDE Interativo: a intensificação do controle sobre os resultados no contexto da gestão escolar</i>	Raquel Angela Speck	Doutorado em Educação	Universidade Estadual de Maringá	03/10/2018

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, em 2022.

Quadro 19 – “Educação no Paraná”

Título	Autor/a	Doutorado/ Mestrado	Universidade	Data de defesa
<i>Escolas étnicas polonesas no Paraná: organização e coesão dos grupos imigrantes (1871-1930)</i>	Rodrigo Bocoen	Mestrado em Educação	Pontifícia Universidade Católica do Paraná	25/08/2016
<i>O intelectual Raul Gomes e suas práticas discursivas na imprensa: narrativas sobre educação, arte e cultura no Paraná (1907-1950)</i>	Anna Carolina Brandalise	Mestrado em Educação	Universidade Federal do Paraná	30/09/2016
<i>Política de remuneração de professores da rede pública no estado do Paraná (2011-2016): avanços e retrocessos</i>	Carlos Vinicius Ramos	Mestrado em Educação	Universidade Estadual de Maringá	16/01/2018
<i>A alfabetização no Paraná: o caso de São José dos Pinhais, 1960-1980</i>	Cassia Helena Guillen Cavarsan	Doutorado em Educação	Pontifícia Universidade Católica do Paraná	11/12/2020
<i>A formação de professores no curso de Licenciatura em Matemática no Paraná</i>	Alexandre Victor Oliveira de Mendonça	Mestrado em Educação	Pontifícia Universidade Católica do Paraná	29/07/2014
<i>O ensino secundário público Paranaense: O Ginásio Regente Feijó, Ponta Grossa (1927-1961)</i>	Maisa Milenne Zarur Remer	Doutorado em Educação	Pontifícia Universidade Católica do Paraná	28/02/2013
<i>A disciplina de Geografia Escolar em Juan Rodriguez Becker y Silva: sociedade, civilização, produção rural e educação</i>	Maria Aparecida Crissi Knuppel	Doutorado em Educação	Universidade Estadual de Maringá	01/03/2013
<i>Contribuições de Erasmo Pilotto para expansão do ensino primário no Paraná: ensino rural, alfabetização e formação de professores (1940-1970)</i>	Cicilia Rodrigues Monteiro	Mestrado em Educação	Universidade Estadual de Maringá	30/03/2015
<i>A capacitação e aperfeiçoamento dos professores que ensinavam matemática no estado do Paraná ao tempo do movimento da matemática moderna – 1961 a 1982</i>	Reginaldo Rodrigues da Costa	Doutorado em Educação	Pontifícia Universidade Católica do Paraná	22/02/201
<i>Entre rezas e saberes: histórias e memórias da fundação e consolidação do Colégio Paroquial Nossa Senhora do Carmo (Paranavaí, 1952-1971)</i>	Marcelo Silveira Siqueira	Mestrado em Educação	Universidade Federal do Paraná	12/08/2016
<i>A proeminência da instrução pública, da educação moral e da educação higienista nas páginas da revista O Olho da Rua (1907-1911)</i>	Wanessa Gorri de Oliveira	Doutorado em Educação	Universidade Estadual de Maringá	16/04/2019
<i>A coleção Educação Artística no contexto da Lei nº</i>	Amanda Siqueira Torres Cunha	Mestrado em Educação	Universidade Federal do Paraná	23/03/2015

Título	Autor/a	Doutorado/ Mestrado	Universidade	Data de defesa
<i>5.692/71: entre as prescrições legais e as práticas editoriais</i>				
<i>Jornal Quinze de Novembro: forças educativas entre espaços de experiências e horizontes de expectativas (Curitiba, 1889-1890)</i>	Iriana Nunes Vezzani	Doutorado em Educação	Universidade Federal do Paraná	27/03/2018
<i>A disciplina de Desenho nas relações entre a materialidade, o currículo prescrito e as formas de ensinar: do Ginásio Paranaense ao Colégio Estadual do Paraná (1929-1960)</i>	Ceres Luehring Medeiros	Doutorado em Educação	Universidade Federal do Paraná	21/06/2021
<i>Sob o signo da modernidade: educação e psicologia na trajetória intelectual de Eny Caldeira (1912-2002)'</i>	Joao Paulo de Souza da Silva	Doutorado em Educação	Universidade Federal do Paraná	13/03/2018
<i>Os Frades Menores Capuchinhos e a educação no Paraná no século XX (1920-1976)</i>	Adriana Salvaterra Pasquini	Doutorado em Educação	Universidade Estadual de Maringá	30/03/2017
<i>O projeto republicano para a educação no Paraná e o processo de (des)mistificação de Júlia Wanderley</i>	Nilvan Laurindo Sousa	Mestrado em Educação	Universidade Estadual de Ponta Grossa	18/03/2013
<i>Conselhos Municipais de Educação no Paraná: luta de classes e sua relação com o princípio da gestão democrática</i>	Angelo Juliano Carneiro Luz	Doutorado Em Educação	Universidade Estadual de Ponta Grossa	30/04/2021

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, em 2022.

APÊNDICE B - Artigos sobre Banco Mundial, Educação no Paraná e Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná (2012-2022)

Quadro 20 – Portal Periódicos CAPES – busca avançada “Banco Mundial”

Título do artigo	Autores/as	Ano de publicação e revista	Palavras-chave
<i>A influência do Banco Mundial na política educacional do estado do Paraná</i>	Mayara Haruka Watanabe Iijimai e Isaura Monica Souza Zanardini	2022 Linhas Críticas	Banco Mundial; políticas educacionais; produtividade da educação; avaliação da educação; qualidade da educação.
<i>A regulação da gestão escolar via Plano de Desenvolvimento da Escola Interativo: Banco Mundial, gerencialismo e monitoramento</i>	Raquel Angela Speck e Angela Mara de Barros Lara	2022 Acta Scientiarum	Administração da educação; produtividade da educação; planejamento da educação.
<i>O Banco Mundial e a contrarreforma da Educação Superior Brasileira no Governo Lula da Silva (2003-2010)</i>	William Pessoa Mota Junior	2019 Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior	Educação Superior; Banco Mundial. Governo Lula da Silva.
<i>Educação na lógica do Banco Mundial: formação para a sociabilidade capitalista</i>	Aline Decker e Olinda Evangelista	2019 Roteiro	Estado; Banco Mundial; educação; formação humana; Brasil (2000-2014).
<i>A educação, reformas curriculares e as propostas do Banco Mundial no contexto pós-golpe (2016-2018)</i>	Renata Valério Silva e Jani Alves da Silva Moreira	2019 Colloquium Humanarum	Educação; políticas educacionais; reformas educacionais; pós-golpe; Banco Mundial.
<i>Trabalho docente e qualidade da educação básica: crítica às diretrizes do Banco Mundial</i>	Sandra Valéria Limonta Rosa	2015 Linhas Críticas	Trabalho docente; qualidade da educação; Banco Mundial; formação de professores.
<i>O neoliberalismo, o Banco Mundial e a educação: alguns apontamentos</i>	Monica Fernanda Botigliero e Luiz Bezerra Neto	2014 HISTEDBR	Neoliberalismo; Banco Mundial; Educação.
<i>Fazendo o dever de casa: estratégias municipais para Educação Infantil em face às orientações do Banco Mundial</i>	Rosânia Campos	2016 Poiésis	Políticas para Educação Infantil; Educação Infantil; Pré-Escola; organismos internacionais.
<i>O Banco Mundial e as políticas de formação docente no Brasil</i>	Ieda Maria Kleinert Casagrande, Sueli Menezes Pereira e Daniele Rorato Sagrillo	2014 Educação Temática Digital	Política educacional; Banco Mundial; formação de professores; educação básica.
<i>A estranha não morte da privatização neoliberal na Estratégia 2020 para a educação do Banco Mundial</i>	Susan L. Robertson	2012 Revista Brasileira de Educação	Não possui.
<i>Políticas para a formação de professores e as recomendações do Banco Mundial: interfaces com o contexto atual da formação de professores alfabetizadores no Brasil</i>	Jani Alves da Silva Moreira e Renata Valério da Silva	2016 Práxis Educativa	Formação de professores; políticas educacionais; Banco Mundial.

Título do artigo	Autores/as	Ano de publicação e revista	Palavras-chave
<i>As influências do Banco Mundial no atual ensino de Artes no Brasil</i>	Paulo Lopes, Solange Franci Raimundo Yaegashi, Tayene Elize Mação, Rodrigo dos Santos Andrade e Flávio Rodrigues de Oliveira	2021 Educar Mais	Acesso à educação; ensino de Arte; políticas públicas.
<i>La tercera década: Ley de Educación Superior y el legado del Banco Mundial*</i>	Horacio Javier Etchichury	2016 Nómadas	Lei de Educação Superior; direitos humanos; Banco Mundial; direito constitucional, direito à educação; universidade.
<i>A circularidade do Autoreferencial Teórico do Banco Mundial em suas pesquisas educacionais e seus projetos</i>	Remo Moreira Brito Bastos e Antônia Rozimar Machado e Rocha	2017 Revista online de Política e Gestão Educacional – RPGE	Banco Mundial; pesquisa; educação.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados no Portal de Periódicos CAPES, 2022.

Quadro 21 – Portal Periódicos CAPES – busca avançada “Educação no Paraná”

Título do Artigo	Autores (as)	Ano de publicação e revista	Palavras-chave
<i>Eficiência dos gastos municipais em educação no Paraná</i>	Wanderson Dutra Gresele e Franklin Angelo Krukoski	2018 Revista Contemporânea em Administração	Educação; eficiência; análise envoltória de dados; municípios; Paraná.
<i>As especificidades da prisão e sua aproximação com a educação no Paraná: breves apontamentos a partir da revisão de literatura</i>	Vanessa Elisabete Raue Rodrigues, Sheila, Fabiana de Quadros e Rita de Cássia da Silva Oliveira	2019 Práxis Educativa	Prisão; educação; Paraná.
<i>Gestão democrática e participação na composição de Conselhos Municipais de Educação no Paraná</i>	Simone de Fátima Flach e Kelly Letícia da Silva Sakata	2017 Roteiro	Gestão democrática; participação; Conselho Municipal de Educação.
<i>Leituras de professoras a circulação de ideias acerca de arte educação no Paraná na década de 1960</i>	Ricardo Carneiro Antonio	2018 Revista Brasileira de Educação	Educação; arte; formação de professores.
<i>A migração para o ensino público: uma análise do direito à educação no</i>	Mariel Mayer Pilarski, Ana Paula Myszcuk, Victor Hugo-Pereira e	2022 Revista Educação e Políticas em Debate	Covid-19; pandemia; direito à educação; ensino público.

Título do Artigo	Autores (as)	Ano de publicação e revista	Palavras-chave
<i>Paraná em tempos de pandemia de covid-19</i>	Hilda Alberton de Carvalho		
<i>Desenvolvimentismo e Educação no Paraná</i>	Nadia G. Gonçalves e Sandro A. Gonçalves	2018 Diálogos	Desenvolvimentismo; educação; Paraná.
<i>Centenário do nascimento do Prof. Lauro Esmanhoto: história de uma vida que continua viva na administração da educação no Paraná e no Brasil</i>	Naura Syria Carapeto Ferreira	2013 Pensamento Educacional	Educação; história da educação; política; cidadania.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados no Portal de Periódicos CAPES, 2022.

*Como pesquisamos em todos os idiomas, o refinamento trouxe os artigos com o asterisco em duas línguas, espanhol e português.

Quadro 22 – Portal Periódicos CAPES - “Projeto Multissetorial de Desenvolvimento no Paraná”

Título do artigo	Autores/as	Ano de publicação e revista	Palavras-chave
<i>A influência do Banco Mundial na Política Educacional do Estado do Paraná</i>	Mayara Haruka Watanabe Iijimai e Isaura Monica Souza Zanardini	2022 Linhas Críticas	Banco Mundial; políticas educacionais; produtividade da educação; avaliação da educação; qualidade da educação.
<i>O financiamento externo da política educacional no Paraná (2011-2017)</i>	Keren Paula da Silva Camargo e Roberto Antonio Deitos	2020 Reeducação	Banco Mundial; política educacional; endividamento externo do Paraná.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados no Portal de Periódicos CAPES, 2022.