

 **O Programa Jovem de Futuro no Pará e as implicações para o Direito Humano à Educação – DHE**

*Elisangela Maria Pereira*<sup>\*</sup>

*Márcia Cossetin*<sup>\*\*</sup>

*Teise Garcia*<sup>\*\*\*</sup>

**Resumo:** O presente artigo sistematiza informações sobre a implementação do Programa Jovem de Futuro, PJF, na rede estadual de ensino no Pará, considerando suas implicações para o Direito Humano à Educação, DHE, de acordo com o proposto no Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais- PIDESC, que demarca quatro indicadores da ação estatal para a asseguramento do direito à Educação. São eles: Disponibilidade, Acessibilidade, Aceitabilidade, Adaptabilidade e, ainda, Controle Social incorporado na matriz de pesquisa. Em diálogo com tais indicadores, coletamos informações em páginas oficiais da Secretaria Estadual de Educação do Pará e do ator privado responsável pela implementação do Programa, o Instituto Unibanco. Procedemos análise de documentos oficiais localizados nas referidas páginas, além de consultar a produção nacional sobre o PJF, com ênfase à sua consolidação no estado do Pará, no período de 2011-2018. A pesquisa de tipo qualitativa, apoiada em revisão bibliográfica,

---

\* Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Diretora de Escola da Rede Municipal de Ensino de Rio Claro. E-mail: [elisangelapereira019@gmail.com](mailto:elisangelapereira019@gmail.com). ID Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9237985993029557>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6350-7915>.

\*\* Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Professora Adjunta no Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História - ILAACH - na Universidade Federal da Integração Latino-Americana - UNILA. E-mail: [marcia.cossetin@unila.edu.br](mailto:marcia.cossetin@unila.edu.br). ID Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7641442717354036>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5005-7756>.

\*\*\* Doutora em Educação pela Faculdade de Educação na Universidade de São Paulo (USP). Livre-docência pela Universidade São Paulo FFCLRP. E-mail: [teiseg2@gmail.com](mailto:teiseg2@gmail.com). ID Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4464815211181255>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4351-3159>.

análise documental e coleta de dados de fontes primárias e secundárias, possibilitou a constatação de forte influência do setor privado na educação pública paraense, que direcionou a adoção de modelos de gestão empresarial para a obtenção de melhores resultados educacionais, com controle e monitoramento em todas as etapas do PJF, com sérias consequências ao DHE.

**Palavras-chave:** Direito Humano à Educação; Jovem de Futuro; Instituto Unibanco; Privatização.

### **The Jovem de Futuro program in Pará and the implications for the Human Right to Education – DHE**

**Abstract:** The article systematizes information about the implementation of the The Youth with a Future Program - PJF in the state education in Pará, considering its implications for the Human Right to Education - DHE, in accordance with what is proposed in the International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights - ICESCR, which outlines four indicators of state action to ensure the right to education. They are: Availability, Accessibility, Acceptability, Adaptability and accountability incorporated in the research matrix. Related with these indicators, we collected information on official pages of the Pará State Department of Education and on the private actor responsible for implementing the Program, Instituto Unibanco. We proceeded to the analysis of official documents located on the referred pages, in addition to consulting the national academic production on the PJF, with emphasis on its consolidation in the state of Pará, in the period 2011-2018. Qualitative research, supported by a bibliographic review, document analysis and data collection from primary and secondary sources, made it possible to verify the strong influence of the private sector on public education in Pará, which led to the adoption of business management models to obtain better results. educational institutions, with control and monitoring at all stages of the PJF, with serious consequences for the DHE.

**Key-words:** Human Right to Education; Future Youth; Unibanco Institute; Privatization.

## **Programa Joven del Futuro en Pará y sus implicaciones al Derecho Humano a la Educación – DHE**

**Resumen:** La presente investigación sistematiza informaciones sobre la implementación del Programa Joven del Futuro – PJF en la red estatal de enseñanza de Pará, considerando sus implicaciones al Derecho Humano a la Educación – DHE, de acuerdo con lo propuesto en el Pacto Internacional sobre los Derechos Económicos, Sociales y Culturales – PIDESC, que demarca cuatro indicadores de acción estatal para el aseguramiento del derecho a la Educación. Son ellos: Disponibilidad, Accesibilidad, Aceptabilidad, Adaptabilidad y, aún, Control Social incorporado en la matriz de investigación. En diálogo con tales indicadores, reunimos informaciones en páginas web oficiales de la *Secretaria Estadual de Educação do Pará* y del actor privado responsable por la implementación del Programa, el Instituto Unibanco. Procedemos el análisis de documentos oficiales localizados en las referidas páginas, así como consultamos la producción nacional sobre el PJF, con énfasis a las consolidaciones en Pará, en el período de 2011 hasta 2018. La investigación de tipo cualitativa, apoyada en revisiones bibliográficas, análisis documentales y recopilación de datos de fuentes primarias y secundarias, posibilitó la constatación de fuerte influencia del sector privado en la educación pública *paraense*, que direccionó la adopción de modelos de gestión empresarial para la obtención mejores resultados educacionales, con control y monitoreo en todas las etapas del PJF, con serias consecuencias al DHE.

**Palabras-clave:** Derecho Humano a la Educación; Joven del Futuro; Instituto Unibanco; Privatización.

### **Introdução**

O artigo ora apresentado decorre de pesquisa, intitulada *Análise do mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil: atores, programas e consequências para a educação pública* (ADRIÃO, 2018) que mapeia e analisa a privatização em redes estaduais de ensino no Brasil entre os anos de 2005 e 2018, período de 14 anos que abarca quatro mandatos governamentais e se inicia no último para implementação, por parte dos entes federados, da Lei de Responsabilidade Fiscal, LRF (Lei nº

101/2000) que estabeleceu limites para gastos com pessoal por parte dos gestores públicos em até 60% dos orçamentos. Tais limitações potencializaram a transferência de serviços ao setor privado e, portanto, à privatização (ADRIÃO *et al*, 2009).

A privatização na educação é aqui tomada como expressão “guardachuva” que apreende formas para além da transferência da propriedade pública ao setor privado (BELFIED, LEVIN, 2002). Tais formas implicam na delegação de responsabilidades historicamente estatais para o mercado ou seus representantes. Adrião (2018) em estudo sobre a produção acadêmica nacional e internacional voltada à privatização na educação, organiza as formas localizadas nos estudos em três dimensões da política educacional. Tal categorização, adotada na pesquisa e neste artigo, considera três dimensões na privatização da educação básica: **currículo**, incluindo formas de privatização voltadas às atividades fim na escola, tais como formação docente, sistemas privados de ensino, entre outros; **oferta educacional**, ou seja, formas de acesso à educação; e **gestão da educação**, o que inclui desde a incorporação de proposta do setor privado para a gestão de redes e escolas por meio de programas e projetos, até a transferência da gestão de unidades para atores privados (ADRIÃO, 2018, 2022).

O Programa Jovem de Futuro (PJF), em foco neste artigo, é analisado sob a dimensão gestão e foi selecionado por sua capilaridade, isto é, abrangência em termos de quantidade de redes estaduais nas quais se apresentou, dimensões e público-alvo. A seleção ainda combinou a vigência do programa nas redes entre os anos de 2005 a 2018. O PJF, para a dimensão gestão da educação foi o que correspondeu a todos os critérios: no período esteve presente em 11 redes estaduais e, embora a dimensão gestão seja sua característica central, também abarcou em alguns estados e períodos as outras duas dimensões. Finalmente, o Programa Jovem de Futuro, considerados os 11 estados de vigência, atingiu quase todos os segmentos da comunidade escolar: gestores, professores e estudantes. O quadro 1 indica a frequência de programas localizados pelo mapeamento com incidência sobre a gestão educacional.

**Quadro 1-Programas implementados por atores privados com foco na gestão educacional e escolar em redes estaduais brasileiras, segundo número de redes estaduais de ensino e Distrito Federal**

<b>NOME DO PROGRAMA</b>	<b>Redes Estaduais de Ensino e DF</b>
Programa Jovem De Futuro	11
Prêmio Gestão Escolar	6
Prêmio Professores Do Brasil	4
Programa Gestão Para A Aprendizagem	4
Acelera Brasil	2
Mira Educação	2
Pacto Pela Educação	2
Se Liga	2

Fonte: (ADRIÃO, 2018)

A capilaridade do PJF levou a que fosse destacada sua ocorrência em uma rede estadual para análise, utilizando-se como critério a combinação de: longevidade; vigência em 2018; dimensões e diversidade de público-alvo em que incidiu. Os critérios levaram à seleção da rede estadual do estado do Pará, na qual as negociações para implementação do PJF se iniciaram em 2011, encontrando-se o programa em vigência em 2018.

Em síntese, a metodologia adotada pela pesquisa mapeou, por meio de buscas em *sites* das Secretarias Estaduais de Educação, com recurso a descritores pré-estabelecidos, de informações que indicassem a articulação entre os entes públicos e privados que incidissem na educação pública. Em seguida, realizou-se busca na plataforma digital *google*, delimitando-se até

a décima página, também com descritores selecionados. Posteriormente, ao delimitar-se o PJF e o estado do Pará, realizou-se pesquisas no *site* da Secretaria de Estado da Educação (SEDUC) e ainda no *site* do Instituto Unibanco (IU) referentes a informações sobre o PJF no estado.<sup>1</sup>

A coleta de dados sobre o Programa na rede estadual do Pará encontrou alguns obstáculos importantes, dentre os quais se destaca a ausência de resposta do poder público à solicitação de informações e a indisponibilidade de documentação no *site* da Secretaria de Educação. Nesse sentido, recorreu-se com frequência às fontes secundárias de pesquisa e documentos do próprio Instituto Unibanco, além de buscas na *internet*.

Desse modo, este artigo compila as informações obtidas nas fontes descritas, com o objetivo de sistematizar informações pertinentes ao Programa Jovem de Futuro, PJF, na rede estadual de ensino do estado do Pará, considerando-se as implicações para o Direito Humano à Educação – DHE.

O texto foi organizado, para além desta introdução, em três itens. O primeiro deles, intitulado **Gênese dos indicadores do DHE, sua relação com a Educação Pública como Direito Social** apresenta a constituição histórica do direito humano à educação assim como a sua relação com o entendimento da educação pública como direito social. Na sequência o item **O PJF: implicações ao relacionarmos o programa no estado do Pará com os indicadores do DHE**, discorre sobre o Instituto e sua atuação para apreender-se a implantação do PJF e a partir do conjunto de documentos analisados, tendo como foco o estado do Pará, aborda-se as implicações da relação entre o PJF e os indicadores do DHE, problematizando-os, especificamente considerando-se os achados neste estado. Por fim, são apresentadas as **considerações finais**.

---

<sup>1</sup> Os protocolos que possibilitaram a construção do mapa podem ser melhor descritos em Garcia, Adrião (2018) e Adrião (2021).

## **1. Gênese dos indicadores do DHE, sua relação com a Educação Pública como Direito Social**

A educação pública, laica, gratuita e de qualidade como um direito humano de todos/todas e um dever do Estado, da família e da sociedade, vem apresentando amparo em documentos internacionais e regulamentações nacionais.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, concebe a educação como o primeiro dos dez direitos sociais:

Art. 6º. São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (BRASIL, 1988, s/p).

Trata-se de um preceito altamente positivo, afinal, a educação é reconhecida como um dos direitos fundamentais à cidadania. No que tange à garantia do direito à educação, o texto constitucional avança ao imputar que,

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, s/p).

Determina-se assim o dever do estado para com a educação e fica composta a tríade estado- família- sociedade responsável em promover e garantir o referido direito. Ao conceber a educação como meio para o pleno desenvolvimento da pessoa, a Constituição Federal acaba por reforçar uma importante preocupação com a formação humana em sua integralidade.

O Art. 208 da Constituição Federal de 1988, modificado pela Emenda Constitucional n.º 59/2009 determina:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I- educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria [...] (BRASIL, 1988, s/p).

Destaca-se a importante alteração no texto constitucional que ampliou a obrigatoriedade do ensino e conseqüentemente o acesso à educação. Registra-se, ainda, o disposto no art. 206 da Constituição Federal de 1988: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I. igualdade de condições para o acesso e permanência na escola [...] VII. garantia de padrão de qualidade [...]” (BRASIL, 1988, s/p). Assim, para além da garantia do direito ao acesso e permanência dos educandos à escola, é necessário viabilizar um ensino de qualidade a todos/todas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9394/96) também realiza uma importante menção no que tange ao DHE e define o que se entende por “padrões mínimos de qualidade”. O Art. 4º, inciso IX da referida Lei determina que o dever do estado para efetivar o direito à educação, será concretizado mediante a garantia de “padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem” (BRASIL, 1996).

Assim, a LDB, em consonância com a Carta Magna de 1988, reforça que ao estado compete garantir para além do acesso e permanência do aluno no ensino obrigatório, que a sua oferta educacional seja de qualidade<sup>2</sup>. Entendemos que um ensino de qualidade envolve a disponibilidade de materiais e equipamentos, infraestrutura adequada, formação e valorização

---

<sup>2</sup> Oliveira (2011) discorre sobre a necessidade de uma conceituação de *qualidade* que permita transformar o princípio constitucional em realidade. Dada a dificuldade de caracterizar e aferir a qualidade, o autor sugere a criação de um indicador que articule três dimensões: insumos, resultados e processos. Além disso, enfatiza a importância de avançarmos nessa discussão, para desenvolver um indicador de monitoramento do sistema no que tange à garantia de uma educação de qualidade, de modo que esse direito possa ser exigido junto à Justiça.



de educadores, organização curricular (currículo integrado e significativo), entre outros.

Internacionalmente a educação figura como direito humano já na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. A Declaração foi instituída pela Organização das Nações Unidas, ONU, em assembleia geral. O Brasil era, à época, um dos cinquenta países membros. Diz a Declaração em seu artigo Artigo XXVI que “Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória” (ONU, 1948, art.XXVI, 1).

Na sequência os países signatários reconhecem que a educação será

orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz (ONU, 1948, art. XXVI, 2).

Na década de 1960, mais precisamente em 1966, a ONU aprovou o Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, o PIDESC, normalizando a Educação como Direito Humano. O Brasil só viria a se comprometer com o Pacto nos anos 1990.<sup>3</sup>

Em 1992, finalmente, por meio do Decreto n.º 591/1992, foi determinado pelo então Presidente da República brasileiro<sup>4</sup>, o cumprimento, adotado pela XXI Sessão da Assembleia-Geral das Nações Unidas, em 19 de dezembro de 1966, que aprovou o PIDESC. Importante instrumento internacional na luta pela consecução da educação como direito humano. Em seu Art. 13, o Pacto estabelece que:

Os Estados Partes do presente Pacto reconhecem o direito de toda pessoa à educação. Concordam em que

---

<sup>3</sup> Importante observar que entre 1964 e 1985 o país viveu sob ditadura militar.

<sup>4</sup> Fernando Collor de Mello.

a educação deverá visar o pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais (PIDESC, 1966).

Logo, o Pacto reconhece que todas as pessoas, indistintamente, têm direito à educação, sendo esta meio para o alcance do desenvolvimento humano em sua integralidade. O Pacto também prevê a obrigatoriedade e gratuidade do ensino, que são elementos de suma importância à garantia do direito à educação, e, embora esta obrigatoriedade seja restrita no documento ao ensino primário, considera-se uma importante conquista para o período. No Brasil, em 1992, quando o país se torna signatário do pacto, a obrigatoriedade do ensino já era de oito anos, dos 7 aos 14 anos de idade, o que fora estabelecido em 1971 pela Lei nº 5692/71.

O PIDESC (Art. 13º, item 2, alínea e) também reforça a necessidade de melhorar de modo contínuo as condições materiais do pessoal docente, aspecto de grande relevância à garantia do direito à educação, pois as condições de trabalho, sejam elas físicas, materiais, de infraestrutura e valorização profissional precisam ser viabilizadas (CARREIRA; PINTO, 2007).

Para delinear as obrigações dos Estados em função de sua vinculação às normas internacionais relativas ao Direito à Educação, Katarina Tomasevski (2001), a primeira relatora especial das Nações Unidas sobre o Direito à Educação da Comissão de Direitos Humanos das Nações Unidas (de 1998 a 2004), propôs quatro indicadores da ação estatal: disponibilidade (*availability*), acessibilidade (*accessibility*), aceitabilidade (*acceptability*) e adaptabilidade (*adaptability*). São os denominados “quatro As do DHE”. Os quatro indicadores do Direito Humano à Educação posteriormente foram complementados pela noção de responsabilidade (*accountability*) (SILVEIRA; ADRIÃO, 2022, prelo).

A **disponibilidade** determina a existência de oportunidades educacionais (vagas em escolas) em número suficiente para todos os estudantes. A **acessibilidade** requer que as oportunidades educacionais não sejam meramente formais, devendo ser assegurada uma educação inclusiva

e não discriminatória, cabendo ao Estado garantir o acesso aos níveis não obrigatórios de escolarização (TOMASEVSKI, 2001).

A **aceitabilidade**, associa-se à ideia da garantia de uma educação de qualidade a todos, com condições adequadas de funcionamento das unidades escolares, formação docente, insumos diversos, inclusive curriculares adequados.

Já a **adaptabilidade**, segundo Tomasevski (2001) pressupõe que a escola respeite seus estudantes como detentores de direitos, o que requer o respeito às suas características e necessidades, além de considerar as demandas das comunidades em sua atuação democrática na escola e o respeito aos direitos humanos, incluindo-se os profissionais da educação e suas condições laborais.

Por fim, **responsabilização** ou *accountability* se refere ao controle social, à capacidade de a sociedade ter condições de avaliar a qualidade dos serviços públicos, para que devem ser criados instrumentos de fiscalização e monitoramento de recursos (SILVEIRA; ADRIÃO, 2021) o Brasil, pesquisadores e militantes dedicados ao tema do direito à educação valem-se dos indicadores sistematizados por Tomasevski como apoio, como é o caso da Campanha Nacional pelo Direito à Educação que disponibiliza importante material orientador a movimentos sociais e demais interessados (RIZZI, *et al*, 2009) ).<sup>5</sup> Em pesquisa anterior (ADRIÃO, *et al* 2016), o grupo ao qual se vinculam as autoras deste artigo, realizou estudo sobre privatização do currículo em redes municipais de ensino brasileiras, concluindo que, considerados os indicadores do DHE, o direito à educação era seriamente afetado pela opção política dos gestores públicos em transferir ao mercado parte das responsabilidades sobre as atividades fins (ADRIÃO, *et al* 2016).

Salomão Ximenes, pesquisador da Rede Universidade e Educação Básica, REPU, em importante contribuição sobre o debate em torno do DHE

---

<sup>5</sup> 45 organizações associadas compõem a Plataforma de Direitos Humanos, Econômicos, Sociais e Culturais – Dhesca Brasil, criada em 2002 como uma rede de “organizações e articulações da sociedade civil, que tem como objetivos desenvolver ações de promoção e defesa dos direitos humanos e incidir em prol da reparação de violações” (DHESCA, S.D).

observa sobre a relevância da educação como meio de difusão de direitos (XIMENES, 2014).

Envolve normas que protegem o direito à educação (direito a acessar escolas de boa qualidade e sem discriminação), mas também normas que veiculam direitos humanos na educação (ou seja, o respeito aos direitos humanos no processo educacional) e através da educação (nesse caso, identificando a educação como um meio prioritário de difusão dos direitos humanos fundamentais (XIMENES, 2014, p.1040).

Para efeito de análise do PJJ na rede estadual de ensino do Pará em relação aos aspectos do Direito Humano à Educação, o artigo se vale de referencial constituído por (SILVEIRA; ADRIÃO, 2021) para estudo específico de programas que configuram formas de privatização na educação. Reitera-se o que se confronta aqui é o DHE frente a um programa que privatiza a educação básica na dimensão gestão em seus níveis educacional (no âmbito da gestão da rede estadual de ensino) e escolar (orientações e práticas de gestão na escola).

Para tanto, a partir da caracterização do ator privado e do programa, buscamos compreender sobre o aspecto **disponibilidade**- disponibilidade do programa para o conjunto de estudantes; **acessibilidade**- público- alvo, atendimento a todo o público; **aceitabilidade**- organização curricular que favoreça a formação humana em suas múltiplas dimensões; cobrança efetiva e sistemática das unidades escolares para o alcance de metas e resultados; sobre o aspecto **adaptabilidade**- ranqueamentos e adaptabilidade curricular; e por fim, na matriz de pesquisa incorpora o **controle social/prestação de contas**- *locus* de adesão ao programa; participação da comunidade na seleção do diretor escolar; aspectos relacionados à gestão democrática (SILVEIRA; ADRIÃO, 2022, prelo). Tais questões orientam a organização do texto.

## **2. O PJJ: implicações ao relacionarmos o programa no estado do Pará com os indicadores do DHE**

O Instituto Unibanco foi fundado no ano de 1982, é uma das instituições do conglomerado Itaú Unibanco. Inicialmente com uma perspectiva de atuação vinculada ao âmbito social, era responsável pelo investimento e apoio a projetos sociais de variadas organizações, em diferentes áreas o que se modificou a partir do ano de 2002 quando passou a atuar na esfera educacional com programas e projetos próprios, apresentando a justificativa anunciada de contribuir com a melhoria da qualidade da educação pública brasileira (DRABACH; COSSETIN; GARCIA, 2022).

Conforme explicitam as autoras (DRABACH; COSSETIN; GARCIA, 2022), o Instituto é mantido por um fundo patrimonial (*endowment*/doação), ainda por investimento social privado do conglomerado Itaú Unibanco Holding S.A, o que lhe garantiria, de acordo com informações disponíveis no site do IU, alinhamento estratégico e asseguraria a oferta gratuita de serviços e produtos para secretarias de educação, escolas, profissionais de educação e estudantes que participam de seus projetos (INSTITUTO UNIBANCO, 2021).

No ano de 2007 o Instituto passa a focar sua atuação mais acentuadamente na etapa do Ensino Médio sob a justificativa de que essa etapa educacional concentraria muitos desafios, vinculados aos baixos índices de aprendizagem e altas taxas de abandono e evasão escolar. A focalização no Ensino Médio ganha força no ano seguinte, 2008, quando o Instituto inicia suas atividades com o Programa Jovem de Futuro em 197 escolas no estado de Minas Gerais, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e São Paulo. As atividades envolviam, conforme enunciado no site do Instituto, assessoria técnica, programas de formação e sistemas tecnológicos que teriam como objetivo impactar o aprendizado dos estudantes (GARCIA, 2018).

Entre os anos de 2007 e 2018 (período deste estudo), o Programa esteve em vigência em 11 estados brasileiros: Ceará, Espírito Santo, Goiás, Minas Gerais, Mato Grosso do Sul, Pará, Piauí, Rio Grande do Sul, São Paulo, Rio de Janeiro e Rio Grande do Norte.

Ao analisar o público-alvo do PJF verifica-se que este é composto por gestores, professores e estudantes. Entre os estudantes o Programa tem foco especificamente naqueles matriculados no ensino médio (DRABACH; COSSETIN; GARCIA, 2022). As intervenções sobre a gestão escolar e da própria rede, bem como a formação a professores e especialistas visam, segundo os documentos do IU, a melhoria de rendimento dos estudantes da etapa final da Educação Básica obrigatória (IU, 2018).

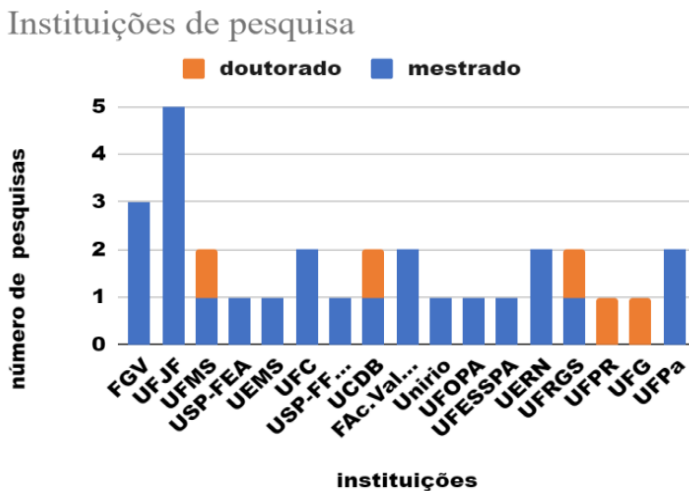
O Programa é tematizado em abundância pelo Instituto Unibanco: as ações a ele vinculadas em nível nacional são registradas nos 11 relatórios anuais de atividades do Instituto desde que o Programa foi criado em 2007 até o ano de 2018, limite temporal da pesquisa. O Jovem de Futuro em 2007 é denominado Projeto, substituindo um projeto intitulado “Qualidade Total no Ensino Médio” (HENRIQUES *et. al.*, 2020) e ocupa apenas algumas páginas do relatório anual do IU, como mais uma de suas atividades. Progressivamente a centralidade do PJF nas atividades do Instituto faz com que ganhe lugar também central nos relatórios.

Além dos relatórios de atividades, oito publicações do IU examinam o PJF, tratando de temas como avaliação de impacto, histórico, planos de ação, metodologias, parceria com o Ministério da Educação (Programa Ensino Médio Inovador, ProEMI). Todos esses documentos foram examinados para caracterizar as orientações nacionais do Programa. Todos eles encontram-se disponíveis em página mantida pelo IU.

Realizou-se, além da pesquisa em fontes oficiais e do Instituto, levantamento de produção nacional sobre o tema com o descritor Programa Jovem de Futuro e Projeto de Futuro. O descritor foi acionado para pesquisa no Catálogo de Teses da Capes localizando-se 30 pesquisas sobre o Programa: 25 foram dissertações de mestrado e cinco teses de doutorado. Ainda, dentre as pesquisas localizadas, duas dissertações de mestrado se debruçaram sobre aspectos do PJF em dois municípios do Pará: Santarém (RIBEIRO, 2017) e Marabá (GUIDO, 2019). O mesmo descritor foi utilizado para buscas de artigos publicados em periódicos científicos constantes da base *Scielo* e *Google Acadêmico*. Localizou-se 10 artigos (dois dos quais presentes nas duas bases de dados).

A pesquisa em teses e dissertações indicou 17 universidades às quais os estudos estavam vinculados: 15 das quais são públicas, como se verifica pelo gráfico 1:

**Gráfico 1: Teses e Dissertações com o tema Programa Jovem de Futuro segundo instituições nas quais foram produzidas**



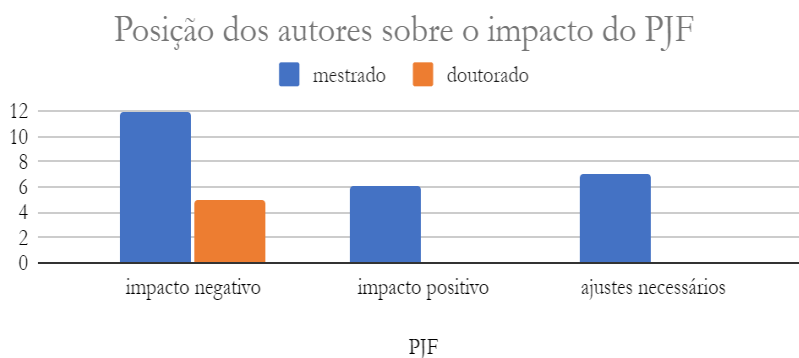
Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações Capes. Elaboração das autoras

O gráfico mostra que a instituição com maior número de pesquisas é a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) com cinco dissertações em seu mestrado profissional em Educação. Tal concentração pode ser explicada pelo fato de o Instituto Unibanco ter realizado convênio com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, CAED/UFJF para formação de seus técnicos em seu mestrado profissional em educação (RODRIGUES, 2016).

Ao analisarmos a posição dos autores em relação ao Programa Jovem de Futuro, ainda que por referência exclusiva aos resumos, constata-se que todas as teses de doutorado tecem críticas ao programa e seus resultados. Entre as 25 dissertações de mestrado a diversidade é maior: 12

consideram os impactos negativos, seis avaliam positivamente e sete concluem que o programa ou suas metodologias em estudo necessitam ser ajustadas, conforme indica o gráfico 2.

**Gráfico 2: Teses e Dissertações com o tema Programa Jovem de Futuro segundo posicionamento em relação aos impactos do programa.**



Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações Capes. Elaboração das autoras.

Dado importante é que 11 das dissertações que problematizam o PJF foram desenvolvidas em mestrados acadêmicos e uma em mestrado profissional, enquanto as outras 13 pesquisas com teor menos crítico ao PJF são todas resultantes de estudos em mestrado profissional.

Finalmente registra-se que mais de dois terços dos 30 estudos se encontram na área de educação, o que incluem todas as Teses de Doutorado. Entre os mestrados fica a diversidade maior com quatro dissertações no campo da Economia; quatro em gestão e políticas públicas; uma em ciências; as outras 16 estão no campo da educação.

Os 10 artigos científicos localizados em periódicos científicos, e sua maioria, 70%, problematizam o PJF. A publicação é dispersa entre os anos



de 2010 a 2021, mas cinco artigos se concentram entre os anos de 2015 (2) e 2016 (3).

Destaca-se que são 11 os autores que publicaram sobre o tema em foco. Quatro artigos foram publicados entre 2013 e 2016 pelas pesquisadoras Vera Peroni e Raquel Caetano (2014, 2015, 2016 a 2016b) e três por Maria Aparecida Canale Balduino, um deles em parceria com Regina Cestari de Oliveira (2015, 2019, 2020). Os artigos, em todos os casos, registram resultados de pesquisa das autoras e problematizam o PJF. Observa-se concentração de autores que se debruçam sobre este Programa em específico, apesar de os estudos em nível de mestrado e doutorado ser em número três vezes maior.

Finalmente, registra-se um capítulo de livro que analisa a implantação do PJF em uma rede estadual de ensino ainda em sua primeira etapa. O texto também problematiza os impactos do programa na rede (CECCON, 2018).

Os estudos localizados no levantamento sobre o Programa Jovem de Futuro que problematizam o programa contribuem para a reflexão sobre em que medida o direito à educação tem sido afetado em seus indicadores ao estar em vigência o PJF.

## 2.1 Características do Programa Jovem de Futuro

Embora a trajetória do programa no período estudado não revele que o mesmo foi incorporado, nas redes que o adotaram, em todas as unidades escolares, o Instituto Unibanco anuncia a intenção de universalização a partir da produção de tecnologia educacional para o "[...] aprimoramento contínuo da **gestão educacional pública**, buscando **ampliar os resultados de aprendizagem de todos os estudantes**" (IU, 2018, p. 4). A partir deste enunciado, apreende-se que um dos elementos centrais que compõem a ação do Programa é a incidência nos processos de gestão educacional e escolar, assim como os resultados de aprendizagem a serem obtidos pelos estudantes

em avaliações externas, “[...] com o principal objetivo de obter resultados de aprendizagem dos estudantes” constituindo este como foco central.

A centralidade na gestão e nos resultados pode ser observada no **Relatório de Atividades - Jovem de Futuro Pará** do ano de 2018, por meio do qual, evidencia-se que o Programa se estrutura em cinco eixos, conforme quadro 2:

**Quadro 2: Os eixos que estruturam o PJF:**

<b>Avaliação</b>	Contempla a realização de pesquisas avaliativas com foco em resultados e impacto.
<b>Disseminação de conhecimentos</b>	Acontece pela realização de formações (presencial e em ambiente virtual de aprendizagem) para gestores de diversas instâncias, e por meio de assessoria técnica e enfrentamento de desafios diversos.
<b>Mobilização para engajamento</b>	Realiza-se por meio de eventos para grandes públicos, contemplando diversidade de atores, inclusive estudantes.
<b>Monitoramento e Governança</b>	Contempla a instituição de comitês em instâncias diversas com vistas a engajar os gestores centrais e os líderes da Secretaria e do Instituto Unibanco.
<b>Circuito de Gestão</b>	Método de gestão implementado nas escolas, Regionais e Secretaria.

Fonte: Elaboração das autoras (2022), a partir de informações do Relatório de PJF de 2018.

Para compreender-se a organização e objetivos do Programa Jovem de Futuro e as implicações para o DHE, observa-se que o mesmo se declara com o objetivo de elevar a qualidade do ensino médio brasileiro, o que, segundo se depreende dos documentos produzidos pelo IU, materializar-se-

ia pela elevação na proficiência em Língua Portuguesa e Matemática dos estudantes, registrada pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e pelo aumento das taxas de aprovação. Deve-se registrar, porém, que em fase inicial, a redução do abandono e da reprovação também era um indicador de qualidade considerado pelo Programa. Iniciado em 2007, mantém durante as “três gerações” de sua existência, como assim denominam seus criadores, o foco na elevação da qualidade considerando prioritariamente o que é mensurável pelo IDEB (IU, 2018).

As três gerações do programa compreendem: a fase piloto, iniciada em 2007, com ingresso de escolas das redes estaduais de Minas Gerais e Rio Grande do Sul. Esta fase foi considerada pelo próprio Instituto como bem sucedida, embora avaliações realizadas (RIBEIRO, 2013) a partir das metas do próprio programa, indiquem que estas não foram alcançadas plenamente. Todavia, o PJF foi cancelado em 2009 pelo Ministério da Educação e passou a integrar catálogo que apresentava aos entes federados soluções educacionais (GARCIA, 2018).

A primeira geração se encerrou quando o IU assinou Termo de Cooperação Técnica com o Ministério da Educação e Secretaria de Assuntos Estratégicos (SAES) em 2012 (com negociações iniciadas em 2011) incorporando o PJF ao programa de reformulação curricular do ensino médio, o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) que propunha, além da extensão da jornada, renovação do currículo. Nesta fase o PJF assume o foco também no currículo (HENRIQUES *et. al*, 2020). Diferentemente da 1ª geração, quando o IU premiava as escolas pelo alcance de metas, agora o recurso para o programa é federal, transferido às escolas pelo Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e monitorado pela Plataforma PDDE Interativo. Além desta plataforma de monitoramento, o PJF conta com o Sistema de Gestão de Dados, plataforma na qual as escolas devem registrar semanalmente dados como frequência de estudantes e número de aulas (GUIDO, 2019).

O método é adotado não apenas pelo Programa Jovem de Futuro, mas também em programas implementadas por outros atores privados, como o Programa Gestão Nota 10 (Instituto Ayrton Senna) e Escola de

Tempo Integral (Instituto de Corresponsabilidade pela Educação), indicando uma certa uniformidade nas proposições para a gestão escolar adotadas pelo setor privado. A liderança do diretor escolar é compreendida como fundamental para o sucesso do empreendimento educativo, à semelhança do gerente ou dirigente na empresa privada (GARCIA, 2018).

A esse respeito Ricardo Henriques *et al* destacam o papel fundamental da liderança dos gestores na aprendizagem dos estudantes, relevância só superada pelos professores (HENRIQUES *et al*, 2020). Ainda segundo os autores, gestores do IU, a literatura nacional e internacional confirma a tese, razão pela qual a atuação dos gestores é central nas ações do Programa (HENRIQUES *et al*, 2020). Segundo o autor:

Jovem de Futuro é uma parceria público-privada voltada ao aprimoramento das práticas de gestão e liderança nas escolas, regionais de ensino e secretarias de educação. O objetivo final é que essas transformações aumentem a permanência dos jovens na escola para que eles concluam a educação básica com nível adequado de aprendizagem. A parceria é feita com redes públicas estaduais, com foco nas escolas de ensino médio (HENRIQUES, *et al*, 2020, p. 42).

O desenho básico do Programa está relacionado aos cinco eixos mencionados com foco na atuação da equipe gestora. Todavia, o próprio Instituto informa que o desenvolvimento se dá, desde a sua criação em três etapas distintas, denominadas “gerações”. Segundo Henriques *et al* (2020) o programa passa por aperfeiçoamento desde a sua criação, configurando “três gerações” que se interconectam:

- 1ª geração (2008-2015) Projeto Piloto, desenvolvido em escolas das redes estaduais de RS, MG, RJ e SP, em um total de 197 unidades. Nesta etapa o PJF é monitorado nas escolas por técnicos do Instituto que acompanham as ações a serem desenvolvidas para o alcance das metas pactuadas e transferência de recurso. O foco do Programa se encontra em correções na gestão, redução da reprovação e abandono e elevação dos índices de rendimento dos estudantes.

O Relatório de Atividade do Instituto Unibanco assim descreve o Programa: Trata-se, em essência, de um programa de Gestão Escolar para Resultados, que se desenvolve a partir da própria escola após o grupo gestor ser capacitado para implementá-lo, em um curso com essa especificidade (IU, 2011, p. 17).

A premiação é considerada como fundamental para a obtenção de resultados. As premiações podem se materializar em equipamentos para a escola e incentivos a estudantes e professores. Tais incentivos podem ter a forma de prêmios ou excursões. O PJJ realiza tais premiações mediante monitoramento de ações e avaliação de resultados. A meta monitorada nesta etapa é o aumento de resultados positivos nas avaliações de Língua Portuguesa e Matemática.

- 2ª geração (2012-2015) quando é estabelecida parceria formal entre o Instituto Unibanco, Ministério da Educação e Secretaria de Assuntos Estratégicos do Governo Federal para articulação do PJJ com o Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI). Nesta geração, ainda segundo o Instituto, a dimensão currículo ganha destaque, com metodologias voltadas a reforço nas disciplinas de língua portuguesa e matemática e na formação docente. As metas se concentram na elevação do IDEB. Cinco estados aderiram ao PROEMI/PJJ: Pará, Ceará, Mato Grosso do Sul, Piauí e Goiás. Observa-se que as gerações se sobrepõem no tempo em função do momento da entrada das redes nos programas (HENRIQUES *et al*, 2020, IU, s.d). Segundo ainda o IU, nesta fase participaram do programa 2.166 escolas nos cinco estados.

Os recursos para a manutenção do programa eram provenientes, como mencionado, do MEC e transferidos às unidades escolares pelo Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). As escolas prestam contas ao Instituto Unibanco e ao Governo Federal por meio de dois sistemas: o Sistema de Gerenciamento de Projetos, criado pelo IU para monitoramento das ações nas escolas e no PDDE Interativo, sistema criado pelo Governo Federal como ferramenta de apoio à gestão, além da prestação de contas anual em relação ao uso de recursos. A existência de dois bancos de dados com sistemas de gerenciamento distintos foi indicada pelo próprio Instituto

como dificultador para obtenção de resultados positivos do PJF nesta etapa, em que as metas previstas (tanto quanto na geração anterior) não foram alcançadas (HENRIQUES *et al*, 2020, IU, s.d). O encerramento da “parceria” com o Governo Federal marca a 3ª fase do Programa.

- 3ª geração (a partir de 2015). Segundo Ricardo Henriques *et al* (2020):

[...] a Terceira Geração consolida a transformação do Programa em uma política da rede de ensino. É introduzida a gestão para o avanço contínuo em educação, que reforça o foco no estudante, na gestão pedagógica e o processo de aprendizagem pela prática. A atuação passa a ser sistêmica e a transferência financeira deixa de existir. O ciclo de mudança implementado em escola, regionais, e no órgão central é reforçado e passa a ser trimestral (HENRIQUES, *et al*, 2020, p. 61).

Nesta etapa, ainda segundo IU aderem ao programa 3.549 escolas em 7 estados: ES, PI, GO, PA, CE, RN e MG. Aqui se destaca a ênfase novamente nos aspectos da gestão educacional e escolar, com a disseminação do Ciclo PDCA (*Plan, Do, Check and Act* - planejar, fazer, checar e agir) nos cursos de formação voltados a gestores escolares e no âmbito das secretarias de educação. As secretarias deslocam especialistas especialmente para o acompanhamento dos programas nas instâncias regionais e nas escolas. O IU, por sua vez, mantém atividades a distância coordenadas por seus técnicos, assim como encontros presenciais. Os documentos do IU destacam, como já o faziam na geração anterior a ausência de estímulos extrínsecos, tais como os recursos financeiros transferidos por premiação que integravam a primeira geração. Mantem-se, porém, premiações por meio de destaques às experiências exitosas, divulgadas em vídeos e nas páginas do Instituto. O quadro 3 sistematiza informações sobre as gerações do Programa Jovem de Futuro.

**Quadro 3: Programa Jovem do Futuro em gerações: período, objetivos, duração, características, seleção de escolas, algumas ações e problema central a ser enfrentado**

	<b>“1ª Geração” “Fase-piloto” – apoio às escolas</b>	<b>“2ª Geração “ ProEMI/Jovem de Futuro* – parte da política da Secretaria de Educação – Aumento de carga horária – Meta – global-IDEB – adesão dos estados</b>	<b>“3ª Geração” – interrompida a parceria com o MEC – sem recursos financeiros</b>
<b>Período</b>	2008-2015	2012-Termo de cooperação técnica com MeC/SAES-ProEMI/PJF Até 2015	A partir de 2015 quando se encerra a parceria com o governo federal
<b>Objetivo</b>	Contribuir para a melhoria da gestão e do funcionamento escolar	Fortalecer a gestão escolar e incentivar o redesenho curricular	-Sustentabilidade/ universalização (EM).
<b>Previsão de duração do ciclo</b>	06 anos- entrada escalonada	3 anos	8 anos
<b>Características /produções</b>	-presença de técnicos do IU nas escolas -convênio com as secretarias estaduais de educação	-Termo de cooperação com governo federal-MEC/SAES Recursos federais (ProEMI-PDDE; -Secretarias deslocam quadros	Termos de acordo de cooperação técnica com as secretarias estaduais de educação -foco na formação de gestores—

	<p>- recursos transferidos pelo IU para as escolas</p> <p>-Cardápio de Metodologias Jovem de Futuro – estratégias para implementação do projeto aplicadas a gestores, professores e alunos</p> <p>Plano de ação</p>	<p>para supervisionar programa nas escolas</p> <p>-novos documentos orientadores</p> <p>-foco no currículo- disciplinas Língua Portuguesa e Matemática-</p> <p>-introdução -SGP e AVA</p> <p>-Técnicos do IU- apoio às secretarias</p>	<p>Ciclo PDCA de gestão-</p> <p>-formação à distância realizada por técnicos do IU</p> <p>-técnicos do IU- mediadores</p> <p>“responsáveis pela transferência da tecnologia às secretarias estaduais</p>
<b>Seleção de escolas</b>	Adesão e sorteio	Adesão	Adesão
<b>Ações (destaques)</b>	<p>Formação de gestores, professores e estudantes.</p> <p>Implantação de rotinas de gestão, visitas técnicas semanais –IU, monitoramento financeiro</p>	<p>Formação no âmbito da SEE da gestão escolar;</p> <p>Assessoria técnica à SEE; <b>Reuniões de governança;</b></p> <p>Sistema de Gerenciamento d Projetos</p> <p><b>Ambiente Virtual de Aprendizagem</b></p>	<p>Idem 2ª geração-</p> <p>Apoio a Secretaria para implementar a Sistemática de Monitoramento e Avaliação de Resultados</p>
<b>Problema a ser enfrentado</b>	<p>“<b>Baixa qualidade da gestão</b> e do funcionamento escolar tem impacto negativo na aprendizagem dos estudantes e na sua permanência na escola.”</p>	<p>“A <b>baixa qualidade da gestão</b> e o currículo desconectado das necessidades dos estudantes afetam negativamente o seu desempenho acadêmico, a sua</p>	<p><b>A gestão educacional tem baixa qualidade</b> porque não atua focada no desempenho acadêmico dos estudantes, não há corresponsabilizaçã</p>



	(HENRIQUES <i>et al.</i> , 2020, p.13)	aprovação e a sua permanência na escola.” (HENRIQUES, et al 2020, p. 21)	o de todos pelo resultado das escolas e os profissionais da educação não aprendem com a própria experimentação, impactando negativamente o desempenho escolar, a aprovação e a permanência dos jovens na escola
--	--	---	---

Fonte: Elaboração das autoras, 2022, a partir das informações presentes no site do Instituto Unibanco.

Destaca-se deste quadro dois aspectos: O primeiro é o fato de as escolas participarem do Programa por adesão, inferindo-se que há alguma forma de consulta. Cabe observar que, pelo menos em relação à primeira geração, o Instituto informa contar com unidades nas quais ocorrem intervenções funcionando como grupos controle para avaliação do programa.

O segundo observa-se com clareza no quadro 4:

#### **Quadro 4: PJF: método de gestão e papel do diretor escolar**

<b>PROGRAMA JOVEM DE FUTURO</b>	
Método de Gestão	O <i>Circuito de Gestão</i> é o método que concretiza a Gestão Escolar para Resultados de Aprendizagem (GEpRa) [...] Esse método foi inspirado no PDCA ( <i>plan, do, check, act</i> ), que em português

	significa planejar, executar, checar e atuar/ajustar.” (PORTAL, INSTITUTO UNIBANCO- MÉTODO, s.d).
Diretor Escolar	Cabe ao gestor liderar processos dentro da escola, envolver a comunidade escolar no decorrer da implementação do circuito [de gestão], disseminar informações, motivar professores e estudantes, propor reflexões e buscar caminhos para os desafios enfrentados pela escola para o avanço da aprendizagem (PORTAL, INSTITUTO UNIBANCO -MÉTODO, s.d).

Fonte: Elaboração das autoras, 2022, a partir das informações presentes no site do Instituto Unibanco.

Neste segundo aspecto, sistematizado no quadro 4, a observação é o registro do problema a ser enfrentado nas três gerações: a baixa qualidade da gestão (educacional e escolar). A melhora do desempenho acadêmico, portanto, decorre de mudanças na gestão, para o que a última geração é enfática nas orientações, cujo método proposto é o papel do diretor escolar para uma gestão eficiente.

O exame do PJF, tal como é apresentado pelo Instituto, confrontado aos estudos sobre o tema nos permite tecer algumas considerações mais gerais para, na sequência confrontá-las às informações relativas à materialização do programa em uma rede estadual de ensino.

Em relação ao modelo de gestão adotado pelo PJF, sobretudo na 3ª geração propagado como altamente inovador, se registra que o Ciclo PDCA, oriundo das propostas de gestão de qualidade total já se fazia presente como tecnologia empresarial a ser aproveitada na escola pelo menos desde os anos 1990 (SILVA, 2008). A ausência de inovação também se verifica pela não incorporação da democracia como valor significativo para a gestão.

Ainda corroborando outros trabalhos (GARCIA, 2011, 2015, 2018), que já se dedicaram a analisar a gestão escolar no contexto da privatização, os métodos reforçam aspectos históricos da administração, tais como, a divisão acentuada entre planejamento e a execução, a hierarquização e controle enfático do processo de trabalho, este último aspecto atualizado por

meio das plataformas digitais de controle e pelo controle de informações por parte do ator privado.

A Constituição Federal brasileira de 1988, assim com a LDB nº 9394/96 explicitam que, dentre os princípios a reger a educação pública brasileira, se encontra a gestão democrática (CF/88, Art. 206, Inc.VI). Entende-se que a inovação relevante para constituição de uma sociedade democrática implica, no campo educacional, no cumprimento dos preceitos constitucionais. Observada a dinâmica proposta pelo Circuito de Gestão, ou pelo Ciclo PDCA não se localiza menções à democratização da gestão com ampliação da participação da comunidade nos processos de elaboração e decisão sobre as propostas.

Ao analisar os documentos produzidos pelo IU (quadro 3) destacam-se dois aspectos a respeito da gestão: perspectiva crítica em relação à gestão escolar, esta o principal problema a ser enfrentado para elevar a qualidade o desempenho dos estudantes em avaliações externas. A equipe gestora é, portanto, o pilar para o aumento da produtividade na escola, à semelhança da gerência na empresa privada. Melhorar as capacidades de liderança de diretores escolares, preparando-os para atuar segundo os padrões da gestão de qualidade total, constitui-se como eixo. Deriva daí o segundo aspecto em destaque: a incidência do Instituto sobre a formação de gestores no âmbito das secretarias de educação e das unidades escolares.

O exame desses aspectos se dá na perspectiva de uma concepção de administração como “utilização de recursos para alcances de fins determinados” (PARO, 2012) considerando-se que os objetivos finais da educação se constituem como a referência primeira para compreender a mediação necessária. Se se trata de considerar os fins da educação em uma perspectiva histórica e democrática de formação de sujeitos, logo se faz necessária a mediação adequada a esses fins, que no mais são alcançados por meio de um processo de trabalho marcado por especificidades, dentre as quais destacamos a condição de sujeito do educando (PARO, 2012), para os quais o gerenciamento do trabalho por meio de lideranças aos moldes empresariais, ao que indica a história, não se mostra eficiente.

Ainda sobre a gestão releva-se que as gerações do Programa sugerem que o Instituto avance de uma presença mais regular nas escolas para uma assessoria regular às secretarias de educação .

A ausência de participação nas definições do programa, assim como a proposta de que seja replicável em diferentes redes e localidades, por sua vez, remetem a como o PJJ se relaciona com o Direito Humano em Educação, uma vez que o **controle social**, é restrito. Ainda que as escolas façam opção por participar do programa por meio de seus colegiados de gestão e membros da comunidade componham um colegiado com objetivo de estimular a execução do mesmo, as proposições não passam pelo crivo da comunidade escolar e nem há previsão de que esta mesma comunidade avalie as consequências do programa.

Tomados em consideração os aspectos destacados no início deste texto, é possível considerar ainda que o aspecto **adaptabilidade** não é considerado com fundamental à consecução da educação como direito humano. Não se observa em nenhum dos documentos do IU, previsão de adaptação das propostas às realidades locais, embora as redes de ensino alcançadas estejam em diferentes localidades. O Programa, ao ter como objeto o ensino médio, toma a etapa da educação como o dado universal para o qual uma única proposta, independentemente de quando ou onde possa ser replicável.

A padronização das ações e a focalização leva a considerar que o aspecto da **aceitabilidade** do DHE (TOMASEVSKY, 2001) não é contemplado pelo PJJ: não são todos os estudantes com acesso ao programa e àqueles que têm acesso não encontram como proposta o diálogo entre o programa e demandas locais.

Ao retomarmos o conceito de privatização da educação, pode-se apreender que há a delegação das responsabilidades estatais para o setor privado, demarcando-se um processo de privatização da educação pública. Explicitamente o IU, por meio do PJJ, passa a definir a gestão educacional e escolar e, considerando-se essas como atividades mediadoras essenciais, impacta diretamente nas atividades fins da escola, inclusive atuando na formação docente e da equipe gestora. Desse modo, incorporam-se à

educação pública, conforme assevera Adrião (2018; 2022), propostas e intencionalidades do setor privado para a gestão de redes e escolas públicas por meio do PJF.

Na sequência debruçamo-nos sobre dados relativos à implementação do PJF na rede estadual de ensino do Pará. A partir das informações obtidas por meio de consulta a diferentes fontes, espera-se compreender com maior clareza como o PJF implica na efetivação do DHE, considerando-se os quatro indicadores da ação estatal - Disponibilidade, Acessibilidade, Aceitabilidade, Adaptabilidade e, ainda, Controle Social, incorporado na matriz de pesquisa.

## **2.2 O PJF no estado do Pará e o DHE**

O Programa Jovem de Futuro no estado do Pará teve seu início formal no ano de 2012, embora em 2011 já houvesse notícias de negociações. Assim o programa se inicia na 2ª geração do PJF, para escolas que aderiram ao ProEMI/PJF. É nesta etapa que o estado do Pará se integra ao programa. O PJF iniciou suas atividades no estado do Pará, inicialmente por meio de discussões com a Secretaria de Estado da Educação - SEDUC, no ano de 2011, e implantação do Programa a partir do ano de 2012<sup>6</sup>, sendo que o Programa teria tido vigência oficial no estado até o ano de 2018<sup>7</sup>. Segundo o Relatório de Atividades do Instituto Unibanco, o Programa tinha projeção para atender 12% das escolas estaduais na etapa do ensino médio, ampliando progressivamente sua abrangência. As escolas, ainda segundo o

---

<sup>6</sup> O ano de 2012 coincide com a integração do PJF ao programa do governo federal Ensino Médio Inovador (ProEMI). Em 2015, o PJF deixa de estar articulado às políticas federais, mas persiste no Estado do Pará em novo ciclo de implementação, sendo articulado diretamente com o IU.

<sup>7</sup> Uma das dificuldades da pesquisa foi, exatamente, identificar as escolas participantes do programa, bem como, não obtivemos acesso ao instrumento formal que estabeleceu a cooperação com o IU (DRABACH; COSSETIN; GARCIA, 2022).

IU, tal como a SEDUC, deveriam aderir voluntariamente ao ProEMI/PJF (IU, 2011, p. 17).

As metas estabelecidas com os estados valem para o Pará:

com as SEDUC- 30% de diferença entre o IDEB 2011 e o desejável;

com as unidades de ensino-elevação em 25 pontos na proficiência em Língua Portuguesa e Matemática e elevação em pelo menos 10% nos índices de aprovação.

O IU menciona as metas como “pactuadas” entre o Instituto e Secretarias de Educação ou unidades escolares, todavia é preciso observar que essas metas não são objeto de discussão nas redes estaduais de ensino, mas estabelecidas nacionalmente pelo PJ. O pacto se refere, portanto, ao aceite das mesmas por parte de servidores nas escolas e pelos gestores educacionais.

A inserção das unidades no ProEMI/PJF implica o compromisso dos gestores com a realização dos processos de formação em Gestão para Resultados, utilização das plataformas de gestão e liderança do projeto no interior da escola. A SEDUC, por sua vez, compromete-se também com a formação de seus quadros, deslocamento de servidores especialistas em educação para atuar nas unidades escolares.

Estudos consultados (RIBEIRO, 2017, GUIDO, 2019) e documentos de publicização do programa no estado do Pará indicam não haver datação do programa a demandas regionais ou diversidade.

Não foram obtidos registros sobre o número de unidades que aderiram ao programa inicialmente. Entretanto, em pesquisa, RIBEIRO (2017) localiza em agosto de 2012, 87 unidades escolares integradas ao PJF, distribuídas entre a região metropolitana de Belém, e os municípios de Marabá e Santarém. No estado do Pará localizaram-se escolas exclusivamente nas grandes áreas urbanas (DRABACH; COSSETIN; GARCIA, 2022), o que é corroborado pelo relatório de atividades do IU de 2018 (IU, 2018) que registra o crescimento do PJF no Pará após o encerramento de sua vinculação ao ProEMI.

Em 2015 e 2016 o PJF permaneceu em 45 escolas, atendendo a 11.496 e 17.550 alunos, respectivamente. No ano seguinte se expandiu significativamente e esteve em 155 unidades, em 2018, ano no qual se encerra a atuação do Instituto no estado eram 203 unidades, atendendo a 92.257 alunos, O número de escolas atendidas não pode se confirmada nas páginas oficiais. Porém, (GARCIA *et al.*, 2023) registram ter localizado lista oficial da SEDUC com 137 escolas em 2017 com o PJF, ou seja, 18 unidades a menos.

Em 2015, a Agência de Notícias do governo do Estado do Pará registra que:

Especialistas em Educação das unidades da Secretaria de Estado de Educação (SEDUC) dos municípios de Belém, Santarém e Marabá, dão início à primeira formação técnica do projeto Jovem de Futuro, desenvolvido em parceria com o Instituto Unibanco. Escolhidos para atuar em 45 escolas das 87 que aderiram à edição 2015 do projeto Jovem de Futuro, os técnicos terão o desafio nesta nova fase do projeto de supervisionar a gestão escolar por resultados. No Pará, o Jovem de Futuro trabalha na perspectiva do Pacto pela Educação, que chega para melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em 30% até 2017 (AGÊNCIA PARÁ, 206, 16/6).

As ações relatadas em demais boletins informativos do governo do Estado e nos relatórios do IU dão conta de formações para gestores no âmbito das unidades escolares à distância, além de encontros presenciais. Tal como o previsto para o conjunto dos estados que aderiram ao programa.

Vanusa Ribeiro (2017), Claudiana Gomes Guido (2019) e Elsivan Lima (2021) em suas dissertações de mestrado registram casos do Programa em unidades por meio dos relatos de gestores e docentes e registros locais, sendo possível nos aproximarmos um pouco da materialização do programa nas escolas.

Por meio de Guido (2019), que também pesquisou o PJF em Marabá, verificamos que o ProEMI/PJF, implementado na escola

pesquisada representou a projeção de repasse de recursos federais da ordem de R\$160.000,00, dos quais 70% deveriam ir para custeio e 30% para capital (GUIDO, 2019). Os recursos estavam condicionados ao alcance de resultados, distribuídos segundo seis metas a serem alcançadas entre 2013 e 2014. A maior parte dos recursos a serem recebidos dependeria do alcance das metas relativas à melhoria da proficiência em Língua Portuguesa e Matemática, R\$78.748,00 em valores não indexados (GUIDO, 2019, p. 86).

A pesquisadora colhe depoimento de diretora escolar que mostra as estratégias utilizadas pela gestão para administrar as do PJF e de outros programas da SEDUC: utilização do financiamento do ProEMI/PJF para financiar outras ações (GUIDO, 2019).

Além do alcance de metas estabelecidas no âmbito do Programa, quando foi implementado o Sistema de Gestão de Processos, SGP, pelo Instituto Unibanco informações sobre frequência de estudantes e quantidades de aulas ministradas para cada disciplina deveriam ser inseridas semanalmente. Os dados geram posicionamento das escolas, estabelecendo um *ranking* entre as unidades da rede estadual, cujo ponto de referência é a posição da escola nas avaliações. (GUIDO, 2019)

O PJF em 2015 se separa do programa federal, ProEMI. Uma das causas informada pelo IU é a incompatibilidade entre tempos e sistemas dos dois programas. As unidades escolares precisavam administrar tanto o SGP do Instituto Unibanco, quanto o PDDE Interativo do Ministério da Educação. Depois de três anos, encerrada a parceria, tem início a 3ª geração do programa. O estado do Pará permanece e firma Termo de Cooperação Técnica com o Instituto. O termo é renovado anualmente e, embora tenha sido renovado em 2018, o programa é encerrado naquele mesmo ano por um Termo de Destrato.

Elsivan Lima (2021) sintetiza o percurso do PJF no Estado do Pará.

Em Marabá, região localizada no Sudeste do Pará, o projeto também teve início em 2012 com a primeira geração do ProEMI/PJF, contemplando 24 escolas da 4ª Unidade Regional de Ensino (4ª URE). Em 2015,



com a nova parceria, a terceira geração iniciou-se com sete escolas, posteriormente se ampliando para 19 escolas em 2018. Ao final do ano de 2018, com o término do mandato do governador do Estado do Pará, Simão Robison Oliveira Jatene (2011-2018), foi encerrada essa parceria, apesar da previsão de vigência ser até 31 de dezembro de 2020, por força do acordo de cooperação nº 074/2018. A decisão de encerramento da parceria também foi de comum acordo entre as partes, conforme consta no termo de distrato publicado no Diário Oficial do Estado do Pará, nº 33.776/2018 (LIMA, 2021, p. 22).

O IU menciona o encerramento do programa no Pará, atribuindo-o a dificuldades nas unidades escolares e inclusive orçamentárias (HENRIQUES *et al*, 2020). O Instituto também avalia o desempenho do programa no estado, registrando que teria atingido de metas em nível inferior ao esperado a o longo dos anos de sua vigência (IU, 2015, 2018, 2020).

Depreende-se que dos elementos observados, é necessário evidenciar que para todas as gerações do PJF, o principal problema educacional detectado é a má gestão. Nas duas primeiras gerações os documentos enfatizam a má gestão na escola e sua incapacidade de produzir resultados positivos de aprendizagem. Nos documentos mais recentes, a má gestão é identificada também no nível da gestão dos sistemas. Enfatiza-se assim a formação, além dos profissionais das escolas, de técnicos no âmbito das secretarias de educação (IU, 2011, 2013, 2015, 2016, 2018).

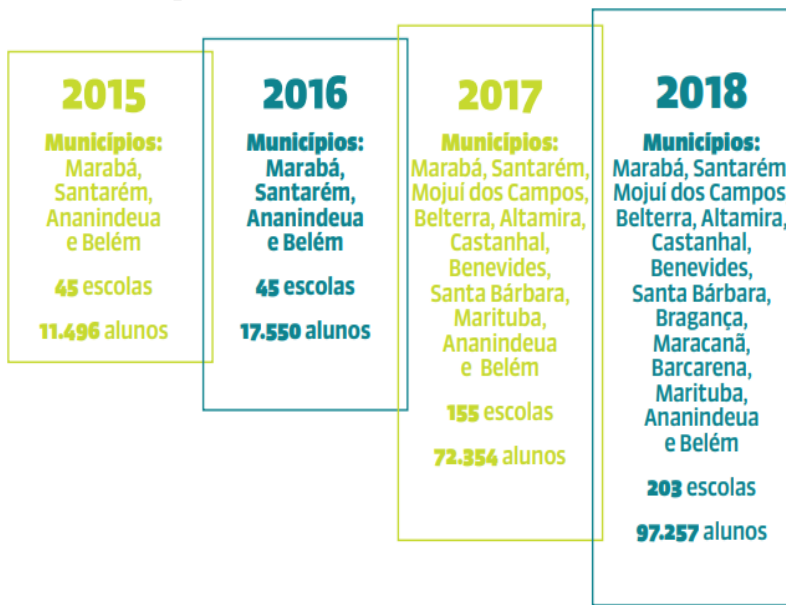
A rede estadual de ensino do Pará, como visto, permanece com o PJF até 2018, quando a relação com o Instituto é encerrada formalmente por termo de distrato publicado em diário oficial. Destaca-se que, ao se encerrar a cooperação técnica, o banco de dados produzido pelo SGP depois de alguns meses fica definitivamente de uso exclusivo do ator privado (DRABACH; COSSETIN; GARCIA, 2022).

A trajetória do programa no estado do Pará não logrou a universalização da oferta, tal como a intenção declarada pelo IU. Para o Instituto a não universalização se deveu à opção do gestor público (HENRIQUES *et al*, 2020). Tal afirmação, entretanto, não pode ser checada por falta de dados oficiais. Os documentos mais recentes do PJJ não mencionam a universalização da oferta em outros estados, o que também impede conclusões mais avançadas sobre a capacidade de o programa atender a todo seu público-alvo.

Do total de escolas estaduais da rede paraense, considerando-se os dados da SEDUC, das 893 escolas da rede estadual que ofertam a etapa do ensino médio, apenas 138 aderiram ao PJJ no ano de 2017 e 137 no ano de 2018, dois últimos anos em que o Programa esteve presente no estado. Dos dados pode-se inferir que as oportunidades educacionais não estão disponíveis em número suficiente para todos os estudantes, implicando necessariamente no indicador que deve estar presente na ação estatal: a **disponibilidade**, desrespeitando este indicador que compõe o Direito Humano à Educação.

Outra questão a ser exposta é a contradição entre os dados de matrículas e escolas apresentadas pela SEDUC/PA e o Relatório de Atividades do PJJ (2018) referente ao estado do Pará. Os dados disponibilizados pelo IU são apresentados na figura 1:

**Figura 1: Municípios, escolas e estudantes atendidos<sup>8</sup> - anúncio do IU**



Fonte: IU, 2018, p. 7.

Conforme informações presentes no *site* do IU, inicialmente o Programa teria iniciado suas atividades em 87 escolas, no ano de 2017 teria ampliado o número de escolas para 155. Por outro lado, em acordo com informações presentes no *site* da SEDUC<sup>9</sup>, naquele ano teriam aderido ao programa 138 escolas em que foram matriculados 116.180 estudantes, isto de um total de 313.517 estudantes aptos a frequentarem o ensino médio no estado; no ano de 2018 o IU informa um número de aderência ao Programa

<sup>8</sup> O conjunto de instituições é formado por escolas que receberam o programa (chamadas escolas de tratamento) e aquelas que poderão receber o programa apenas após o período de avaliação ser concluído (chamadas escolas de controle). As escolas de controle permitem saber o que teria acontecido às escolas tratadas se elas não tivessem o Jovem de Futuro (IU, 2018).

<sup>9</sup> Informações presentes no *site* da SEDUC/PA, no sítio Consultar Escola. Disponível em: [http://www.seduc.pa.gov.br/portal/escola/consulta\\_matricula/RelatorioMatriculas.php](http://www.seduc.pa.gov.br/portal/escola/consulta_matricula/RelatorioMatriculas.php). Acesso em: 6 out. 2021.

de 203 escolas, tendo atingido 198.657 estudantes de ensino médio regular do Pará desde o ano de 2015 (IU, 2018). Todavia, ao consultar-se o *site* da SEDUC os dados diferem apresentando-se para o ano de 2018, 137 escolas que aderiram ao Programa e 109.960 estudantes matriculados nessas escolas de um total de 314.280 estudantes de ensino médio no estado.

Tanto no estado do Pará, como também em outros estados brasileiros, o PJF apresenta como uma das características centrais sua incidência na etapa final da educação básica, o ensino médio. Assim, caracteriza-se como uma política educacional focalizada neste público-alvo. Por outro lado, anuncia a intenção de universalização a partir da produção de tecnologia educacional para o "[...] aprimoramento contínuo da **gestão educacional pública**, buscando **ampliar os resultados de aprendizagem de todos os estudantes**" (IU, 2018, p. 4).

Diferentemente da possibilidade de universalização, a partir dessa enunciação apreende-se que um dos elementos centrais que compõem a ação do Programa são a incidência nos processos de gestão educacional e, ainda, escolar, assim como os resultados de aprendizagem a serem obtidos pelos estudantes em avaliações externas, o principal objetivo do programa - obter resultados de aprendizagem dos estudantes (IU, 2018), constituindo este como foco central.

Para além desta discrepância nas informações disponibilizadas pela SEDUC/PA e aquelas anunciadas pelo IU, afere-se que o Programa se concentra no ensino médio regular, desse modo, são preteridas as demais modalidades que possam estar presentes nessa etapa, como por exemplo a Educação de Jovens e Adultos, demonstrando neste contexto a seletividade do PJF.

Sob outro enfoque o da definição do currículo para a realização do DHE, que implica no indicador da **aceitabilidade**, vimos que o PJF não prevê uma organização curricular que favoreça a formação humana em suas múltiplas dimensões, logo, a mesma não é orientada para a realização dos Direitos Humanos. O Programa aposta na padronização curricular priorizando o trabalho com as disciplinas de língua portuguesa e matemática, tendo como foco a melhoria dos resultados obtidos em

avaliações de larga escala, que se traduziriam no IDEB, não favorecendo experiências significativas de aprendizagem, vinculadas às diversas áreas do conhecimento. Também não prevê a melhoria dos insumos necessários que possam contribuir para a oferta de uma educação de qualidade.

O PJJ ainda prevê o monitoramento, fiscalização e controle em todas as etapas de sua implementação, como mecanismo para concretizar a Gestão Escolar por Resultados e favorecer o alcance de melhores índices educacionais, conseqüentemente, acaba por não respeitar os tempos de aprendizagem, as características e especificidades dos estudantes.

Apesar do IU apresentar a perspectiva de avaliação do PJJ, o que indicaria uma avaliação do Programa por meio da definição de três dimensões: **Avaliação de impacto; Foco nos resultados de aprendizagem; Pesquisas avaliativas**, observa-se que a avaliação incide nas escolas e naqueles que a compõem, inclusive na gestão (última dimensão), centralizando nas avaliações externas e determinadas áreas de conhecimento (língua portuguesa e matemática). A primeira dimensão volta-se para contribuição do programa para **proficiência em língua portuguesa e matemática**; a segunda centraliza a busca nos **resultados das escolas em relação aos estudantes**; e a terceira **graus de influência do Programa**, conforme excerto:

A primeira dimensão é de avaliação de impacto que busca distinguir o quanto o programa contribuiu para a proficiência em língua portuguesa e matemática dos estudantes no trajeto de três anos. A segunda dimensão busca ampliar os resultados das escolas em relação aos resultados de aprendizagem dos estudantes. A terceira dimensão busca distinguir os graus de influência dos elementos que constituem o programa (IU, 2018, p. 8).

Ainda sob a ótica desse indicador do DHE - da **aceitabilidade** -, podemos afirmar que o PJJ promove uma cobrança efetiva e sistemática das unidades escolares para o alcance de metas e resultados, contidos em seus Planos de Ações. A formação global e continuada do docente é prejudicada

e comprometida em função dos treinamentos para a implantação da metodologia do Programa.

Quanto ao indicador da **adaptabilidade**, reforçamos que a padronização curricular desconsidera as especificidades das realidades locais e regionais, não havendo respeito às particularidades dos estudantes e de suas comunidades, ou seja, trata-se de um Programa Nacional que não valoriza a diversidade cultural.

Também ocorre a diferenciação entre o currículo das escolas que implantam o PJF e das demais que não contaram com o mesmo no cotidiano escolar, sendo as primeiras induzidas a priorizar o trabalho com a proficiência de Língua Portuguesa e Matemática.

A padronização curricular, bem como o controle e monitoramento, como meio de fiscalizar o cumprimento de metas, acabam por cercear a autonomia e liberdade docente na condução de um trabalho pedagógico que possa favorecer o desenvolvimento integral dos estudantes.

Ressaltamos que o PJF não prevê uma avaliação específica e padronizada de aprendizagem, mas se vale de matrizes de referência a serem aferidas nas avaliações externas para pautar o trabalho pedagógico junto aos estudantes de ensino médio. Ainda, apesar de o Programa não prever um sistema de premiação e bonificação aos docentes, acaba por incentivar a competição entre eles e suas escolas, tendo de buscar constantemente o alcance de metas pré-definidas e ainda sendo expostos em função do trabalho que desenvolvem, quando do compartilhamento de práticas e experiências exitosas, que são sistematizadas e divulgadas às escolas.

Destacam-se ainda em relação à **adaptabilidade** que a pesquisa sobre o Programa mostrou que a diversidade não é tomada em consideração nos processos de formação. Consultados documentos da SEDUC Pará em confronto àqueles produzidos pelo IU como orientadores das práticas formativas se observa serem materiais idênticos. Os relatos constantes nos relatórios de atividades do IU também registram formações únicas para as diferentes redes brasileiras.

Por outro lado, anuncia a intenção de universalização a partir da produção de tecnologia educacional para o "[...] aprimoramento contínuo da

gestão educacional pública, buscando ampliar os resultados de aprendizagem de todos os estudantes” (IU, 2018, p. 4). Diferentemente da possibilidade de universalização, a partir dessa enunciação, apreende-se que um dos elementos centrais que compõem a ação do Programa é a incidência nos processos de gestão educacional e, ainda, escolar, assim como os resultados de aprendizagem a serem obtidos pelos estudantes em avaliações externas, “[...] o principal objetivo do programa – obter resultados de aprendizagem dos estudantes” constituindo este como foco central.

Finalmente do ponto de vista do **controle social - prestação de contas/accountability** -é preciso registrar que as unidades escolares aderem ao programa, não sendo compulsória sua participação. A adesão, porém, significa a aceitação de metas estabelecidas no interior do PJJ. No caso do Pará, as metas foram negociadas com a SEDUC, estabelecendo-se aquelas constantes do Pacto da Educação (CECCON, 2018).

A pesquisa, ainda sobre o **controle social**, indicou que o estado do Pará tem provimento de funções de gestores majoritariamente realizadas por meio de indicações, o que impede a participação da comunidade na escolha. Em nenhum documento do IU esta prática, reconhecidamente nociva à democratização da gestão escolar é questionada. Embora os documentos do programa abordem a participação e democracia, não há nenhum tipo de ação nessa perspectiva. O programa demanda a constituição de um comitê de governança na escola, este é composto por um representante de cada segmento, presidido pelo diretor (indicado para a função) e com a tarefa de disseminar o programa e cuidar para seu sucesso (IU, 2020). Não há, aparentemente, funções decisórias para este grupo.

## **Considerações finais**

No presente artigo intencionou-se sistematizar informações sobre a implementação do Programa Jovem de Futuro - PJJ - na rede estadual de ensino no estado do Pará e a partir disso considerar as implicações para o Direito Humano à Educação – DHE, em consonância com o proposto no

Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais – PIDESC.

Nesse sentido, utilizou-se os quatro indicadores da ação estatal para efetivação do Direito Humano à Educação presentes no PIDESC, quais sejam: Disponibilidade, Acessibilidade, Aceitabilidade e Adaptabilidade, acrescentamos ainda o indicador do controle social (responsabilização ou *accountability*). A sistematização e análise das informações encontradas quando postas em relação com os indicadores do DHE nos remetem à constatação de que as ações implementadas pelo PJJF no estado do Pará estão em desacordo com tais orientações, considerando-se os indicadores.

Apreendemos, contrariamente à efetivação do DHE, o que Luiz Carlos de Freitas (2018) ao analisar o movimento do que denomina como “reformadores educacionais” do campo empresarial, destaca que é o aspecto de controle que instala um neotecnicismo no cotidiano da escola.

A ênfase no controle e o recurso às tecnologias que permitem o “tempo real” de vigilância pelo ator privado, ainda que este não esteja presencialmente na unidade de trabalho, poderia, tal como denomina Licínio Lima, ainda, compor o cenário da “hipeburocraticidade” instalada sob o discurso de superação, pelas tecnologias empresariais mais recentes, da burocracia (LIMA, 2011).

Neste item ainda, destacamos alguns aspectos que necessitam novas abordagens.

- As dificuldades recorrentes em acessar dados públicos precisa ter problematizada por pesquisadores do campo educacional. No caso em foco, envolvendo a política educacional do Pará, a equipe não conseguiu resposta oficial a nenhuma das demandas. Todavia, o IU, mantém-se com todos os dados da rede pública, e com autoridade sobre o uso do banco constituído pelo SPG, mesmo depois de encerrada a “cooperação técnica”. Trata-se de explícita privatização da informação;

- A competitividade instalada pelo ranqueamento das escolas e premiações, materiais ou simbólicas, precisa ser estudada em contraposição à construção coletiva do projeto pedagógico.



- Os aspectos do Direito Humano a Educação tal como os consideramos a partir de Tomasevski (2001), denotam serem desrespeitados regularmente pelo programa: no que se refere à disponibilidade, observa-se o não oferecimento ao conjunto dos estudantes. A ênfase nos procedimentos padronizados de gestão e organização curricular para todo o território nacional parece ferir a condição de adaptabilidade. Por fim, registramos que, embora as unidades escolares integrem o programa por adesão, as metas que devem atingir são “pactuadas”, artificialmente, uma vez que são definidas pelo ator privado.

A título de encerramento deste texto temos a considerar a evidente influência do setor privado na educação pública paraense por meio do Instituto Unibanco, sobretudo do PJF, que direcionou e centralizou a adoção de modelos de gestão empresarial para a obtenção de melhores resultados educacionais com foco nas avaliações externas, verificação de índices educacionais e com controle e monitoramento em todas as etapas do PJF por meio da influência e definição da gestão educacional e escolar no estado, o que ocasionou, conforme achados da pesquisa, sérias implicações, consequências e desacordos ao tratar-se da busca pelos indicadores do DHE.

## Referências

ADRIÃO, T. *et al.* Uma modalidade peculiar de privatização da educação pública: a aquisição de 'sistemas de ensino' por municípios paulistas. *Educação & Sociedade* (Impresso), v. 30, p. 799-818, 2009. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000300009>

ADRIÃO, T. *et al.* As parcerias entre prefeituras paulistas e o setor privado na política educacional: expressão de simbiose? *Educ. Soc.*, Campinas, v. 33, n. 119, p. 533- 549, Jun 2012. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/es/a/DH4GmbFXWkQLKqckfNryBgc/abstract/?lang=pt>>. Acesso em 10 de abril de 2022. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000200011>

ADRIÃO, T. Dimensões e Formas da Privatização da Educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. *Currículo sem Fronteiras*, v. 18, p. 8-28, 2018. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss1articles/adriao.html>> Acesso em 10 de março de 2022.

ADRIÃO, T. *Dimensões da privatização da Educação Básica no Brasil: um diálogo com a produção acadêmica a partir de 1990*. 1. ed. Brasília: ANPAE, 2022. Disponível em: <[https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/BibliotecaVirtual/10-Livros/Livro\\_dialogos\\_com\\_producao\\_academica-Fin-Corrg.pdf](https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/BibliotecaVirtual/10-Livros/Livro_dialogos_com_producao_academica-Fin-Corrg.pdf)>. Acesso em 6 de abril de 2022.

ADRIÃO, T. *et al.* Notas Metodológicas. In: VENCO, S.; BETAGNA, R. H.; GARCIA, T. (Orgs.). *Currículo, gestão e oferta da educação básica brasileira: incidências de atores privados nos sistemas estaduais das Regiões Norte, Centro-Oeste, Sul e Distrito Federal (2005-2018): Volume 2*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. Disponível em: <https://pedrojoaoeditores.com.br/site/curriculo-gestao-e-oferta-da-educacao-basica-brasileira-incidencia-de-atores-privados-nos-sistemas-estaduais-das-regioes-norte-centro-oeste-sul-e-distrito-federal-2005-2018-colecao-estudos-sobr/>.

AGÊNCIA PARÁ. *Jovem de Futuro dá início à formação de técnicos para supervisionar as escolas*. 16/6/2015. Disponível em: <<https://agenciapara.com.br/noticia/7766/#:~:text=Especialistas%20em%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20das%20unidades,parceria%20com%20o%20Instituto%20Unibanco>>. Acesso em 24 de março de 2022.

ASSEMBLEIA GERAL DA ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. (217 [III] A). Paris. 1948. Disponível em <<http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/>>. Acesso em 3 de março de 2022.

ASSEMBLEIA GERAL DA ONU. *Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais* (2200ª [XXI]). Paris, 1966. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/pacto-internacional-sobre-direitos-civis-e-politicos>>. Acesso em 3 de março de 2022.

BELFIELD, C. R.; LEVIN, H. *Education privatization: causes, consequences and planning implications*. Paris, UNESCO- IPE, 2002. Disponível em:

<<http://www.iiep.unesco.org/en/publication/education-privatization-causes-consequences-and-planning-implications>>. Acesso em 6 de março de 2022.

BRASIL. Lei 5692, de 11 de agosto de 1971. *Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências*. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm)>. Acesso em 6 de março de 2022.

BRASIL. Congresso Nacional. Constituição da República Federativa do Brasil.

Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em 12 de abril de 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20/12/1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 23 dez. 1996, Seção I, p. 27833-27841. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em 14 de abril de 2022.

CARREIRA, D. PINTO, J.M. *Custo aluno-qualidade inicial: rumo à educação pública de qualidade no Brasil*. São Paulo. Campanha Nacional pelo Direito à Educação/Global, 2007.

CECCON, M. L. *Atores e programas privados na Educação Básica Paraense: intervenção e resultados*. VENCO, S.; BERGTAGNA, R. H.

CNTE A privatização da educação no contexto do golpe institucional no Brasil. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 11, n. 21, p. 745-751, jul./dez. 2017. <<https://doi.org/10.22420/rde.v11i21.830>>. Acesso em 19 de março 2022.

DRABACH N.; COSSETIN, M.; GARCIA, T.. AI Privatization of management and the human right Education: accountability/social control in three educational programs. In: ADRIÃO, T. *et al. Venture philanthropy and the human right to education: analysis of three brazilian cases*. São Paulo: Xamã, 2022.

FREITAS, C. de. *Reforma empresarial da educação- nova direita, velhas ideias*. São Paulo. Expressão Popular, 2018.

GARCIA, T. (Org.). Currículo, gestão e oferta da educação básica brasileira: *incidências de atores privados nos sistemas estaduais das Regiões Norte, Centro-Oeste, Sul e Distrito Federal (2005-2018)*: Volume 2. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021, p, 78-112. Disponível

em: <<https://pedrojoaoeditores.com.br/site/curriculo-gestao-e-oferta-da-educacao-basica-brasileira-incidencia-de-atores-privados-nos-sistemas-estaduais-das-regioes-norte-centro-oeste-sul-e-distrito-federal-2005-2018-colecao-estudos-sobr/>>. Acesso em 10 março de 2022.

GARCIA, T. A gestão escolar no contexto da privatização da Educação Básica. *Política e Gestão Educacional (Online)*, v. 22, p. 1355-1376, 2018. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v22iesp3.12232>. Acesso em 24 de abril de 2022.

GARCIA, T; ADRIÃO, T. *Currículo, gestão e oferta da educação básica brasileira: incidências de atores privados nos sistemas estaduais (2005-2015)*: Volume 1. Curitiba: CRV, 2018. Disponível em: [https://www.greppe.fe.unicamp.br/pf-greppe/download\\_do\\_e-book.pdf](https://www.greppe.fe.unicamp.br/pf-greppe/download_do_e-book.pdf).

GARCIA, T.; COSSETIN, M.; CECCON; M. L. L.; MONTEIRO, S. C. *O Programa Jovem de Futuro na Rede Estadual do estado do Pará e a atuação privada na educação: promessas e inconsistências ao analisarmos o direito humano à educação*, [no prelo] 2023.

GUIDO, G. C. *Educação e cotidiano: um enfoque na materialização das políticas educacionais na escola pública*. Dissertação (Mestrado em Dinâmicas Territoriais e Sociedade na Amazônia- PDTSA). Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. Marabá, 2019. Disponível em: <[https://pdtsa.unifesspa.edu.br/images/DISSERTACAO\\_FINAL\\_CLAUDIANA.pdf](https://pdtsa.unifesspa.edu.br/images/DISSERTACAO_FINAL_CLAUDIANA.pdf)>. Acesso em 11 de abril de 2022.

HENRIQUES, R. *et al. Avaliação de impacto em educação: a experiência exitosa do programa Jovem de Futuro em parceria com o poder público*. 2020.

LIMA, E. *Implementação do Projeto Jovem de Futuro em Marabá/Pa. (2012-2014) no contexto da escola de ensino médio girassol: Entre a lógica de mercado e a perspectiva de formação ampla*. Dissertação (Mestrado em Educação). Belém, UFPA, 2021. Disponível em:

<<https://www.ppeb.propesp.ufpa.br/ARQUIVOS/Disserta%C3%A7%C3%B5es/2>

021/Diserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20ELSIVAN%20MACHADO%20BARBOSA%20DA%20SILVA%20LIMA.pdf>. Acesso em 10 de março de 2022.

LIMA, L. Políticas educacionais, organização escolar e trabalho dos professores. *Educação: Teoria e Prática*, v. 21, n. 38, p. 08-26, 2011. Disponível em: <<https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/5262>>. Acesso em 2 de março de 2022.

MADEIRA, R. MELONI, L. *Relatório de resultados- Avaliação de impacto na gestão escolar nos estados do Espírito Santo e do Pará*. Instituto Unibanco. s.d. Disponível em: <<https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1NGfT1p6m-GcJMhQzsXRkn6Jy6ePT6D4D>>. Acesso em 23 de março de 2022.

OLIVEIRA, R. P. de. A qualidade do ensino como parte do direito à Educação: um debate em torno dos indicadores. In: FERNANDES, D. (Org.). *Avaliação em educação: olhares sobre uma prática social incontornável*. Pinhais: Melo, 2011. p. 117-134.

PLATAFORMA DE DIREITOS HUMANOS – DHESCA BRASIL . *Quem somos*. Disponível em: <https://www.plataformadh.org.br/quem-somos/objetivos-e-atuacao/>. Acesso em 4 de abril de 2022.

RIBEIRO, J. A.; GRABOWSKI, G.; MARÇAL, F. A. Ensino Médio no Brasil – Projetos em Disputa: afinal quais os resultados da gestão por resultados? *Políticas Educativas*, Santa Maria, v. 10, n. 2, p. 37-50, 2017. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/Poled/article/view/76804/43818>>. Acesso em 18 de abril de 2022.

RIBEIRO, V. C. *A Parceria Público-Privada na Amazônia: impactos na gestão escolar do ensino médio em Santarém-Pará*. Dissertação (Mestrado em Educação). Santarém, UFOPA, 2017.

RIZZI, E.; GONZALEZ, M.; XIMENES, S. *Direito humano à educação*. São Paulo: Plataforma Dhesca Brasil, Ação Educativa. 2009. (Coleção Cartilhas de Direitos Humanos, 4). Disponível em: <http://bdae.org.br/handle/123456789/2381> Acesso em 10 de março de 2022.

RODRIGUES, P. P. *Instituto Unibanco e o Projeto Jovem de Futuro: uma fora de inserção dos empresários nas políticas educacionais para o ensino Médio*. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofica, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2016.

SEDUC. Secretaria de Estado da Educação do Pará. Consultar Escola. Disponível em:

<[http://www.seduc.pa.gov.br/portal/escola/consulta\\_matricula/RelatorioMatriculas.php](http://www.seduc.pa.gov.br/portal/escola/consulta_matricula/RelatorioMatriculas.php)>. Acesso em: 6 de outubro 2021.

SILVA, I. I. A atuação da Fundação Pitágoras na educação pública de Alecrim/SP: análise sobre as implicações para gestão escolar. Dissertação (Mestrado em Educação) Campinas Faculdade de Educação. Unicamp, 2008.

SILVEIRA, A. D.; ADRIÃO, T. *As características do direito humano à educação como matriz analítica para estudos sobre consequências da privatização da Educação Básica*, [no prelo] 2022.

TOMASEVSKI, K. *Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable*. Gothenburg: Swedish International Development Corporation Agency (Sida), 2001. n. 3. (Right to Education).

UNIBANCO. *Relatório de Atividades 2015-2018*. Jovem de Futuro - Pará. Instituto Unibanco, 2018.

XIMENES, S. B. O Contexto Jurídico do Princípio Constitucional da Garantia de Padrão de Qualidade do Ensino: uma contribuição desde a teoria dos direitos fundamentais. *Educação & Sociedade*. v.35, p. 1027-1051, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302014143815>. Acesso em 14 de março de 2022.

Data de registro: 02/05/2022

Data de aceite: 26/10/2022