rbpae

DOI 10.21573/vol41n12025.143041

CC BY NC SA

Privatização e filantropia na formação continuada de professores da educação básica: como pensa e atua a Associação Bem Comum

Privatization and philanthropy in the continuing education of basic education teachers: how the Bem Comum Association thinks and acts

Privatización y filantropía en la formación continua de profesores de educación básica: cómo piensa y actúa la Asociación Bien Común

ELIANA DA SILVA FELIPE[1]

Resumo: O artigo analisa a relação entre privatização, filantropia e formação continuada de professores, com foco na atuação da Associação Bem Comum (ABC), parceira da Fundação Lemann e do Instituto Natura na implementação do Programa Alfabetiza Pará. Trata-se de uma pesquisa documental e bibliográfica que, tomando o neoliberalismo como racionalidade que ordenou as relações sociais segundo o modelo do mercado (Dardot; Laval, 2019), explora conceitos de redes de política (Ball, 2014) e filantropização/privatização (Adrião, 2022) da educação para problematizar influências de setores do mercado na desconfiguração de modelos de formação continuada baseados na autonomia e no desenvolvimento profissional docente crítico-reflexivo (Nóvoa, 2019). Os resultados demonstram que a ABC é financiada por redes políticas que privilegiam soluções gerenciais para a educação pública, concepção que norteia o modelo de política do Programa Alfabetiza Pará e sua atuação administrativa, pedagógica e formativa.

Palavras-chave: Privatização; Formação continuada; Alfabetiza Pará; Parc.

Abstract: *The article analyzes the relationship between privatization, philanthropy, and continuing education for teachers, focusing on the role of the Associação Bem Comum (ABC), a partner of the Lemann Foundation and the Natura Institute in the implementation of the Alfabetiza Pará program. This is a documentary and bibliographical research that uses neoliberalism as a rationale that organizes social relations according to the market model (Dardot; Laval, 2019) and explores concepts of policy networks (Ball, 2014) and philanthropy/privatization (Adrião, 2022) in education to problematize the influences of market sectors on the reconfiguration of professional development models based on teacher autonomy and critical-reflective professional development (Nóvoa, 2019). The results show that ABC is funded by political networks that favor managerial solutions for public education, a perspective that guides the policy model of the Alfabetiza Pará Program and its administrative, pedagogical, and formative actions.*

Keywords: *Privatization; Continuing education; Alfabetiza Pará; Parc.*

1 Orcid: https://orcid.org/0000-0003-4995-4422. Universidade Federal do Pará (UFPA), Instituto de Ciências da Educação, Faculdade de Educação, Belém, PA, Brasil.

Resumen: *El artículo analiza la relación entre privatización, filantropía y formación continua de los profesores, con énfasis en la actuación de la Asociación Bien Común (ABC), socia de la Fundación Lemann y del Instituto Natura en la implementación del Programa Alfabetiza Pará. Se trata de una investigación documental y bibliográfica que, tomando el neoliberalismo como una racionalidad que organiza las relaciones sociales según el modelo del mercado (Dardot; Laval, 2019), explora conceptos de redes de política (Ball, 2014) y filantropización/privatización (Adrião, 2022) de la educación para problematizar las influencias de sectores del mercado en la reconfiguración de modelos de formación profesional basados en la autonomía y el desarrollo profesional docente crítico-reflexivo (Nóvoa, 2019). Los resultados demuestran que la ABC es financiada por redes políticas que privilegian soluciones gerenciales para la educación pública, una concepción que orienta el modelo de política del Programa Alfabetiza Pará y su actuación administrativa, pedagógica y formativa.*

Palabras clave: *Privatización; Formación continua; Alfabetiza Pará; Parc.*

INTRODUÇÃO

A partir dos anos de 1990, todos os países da América Latina, em maior ou menor grau, realizaram reformas impulsionadas por um amplo movimento internacional de circulação de políticas educacionais de base neoliberal, que impactaram a profissão e a formação docente. Mais que uma doutrina econômica ou uma ideologia, o neoliberalismo é um sistema normativo (Ball, 2014; Dardot e Laval, 2019) que generalizou a concorrência como norma de conduta e ordenou as relações sociais segundo o modelo do mercado. Esse caráter sistêmico marcou profundamente as relações econômicas e as formas de produção das políticas sociais.

Sob a égide do neoliberalismo, a redução da intervenção do Estado na provisão e administração dos serviços públicos, especialmente na América Latina, resultou em dois processos combinados: 1) o compartilhamento das suas funções com organizações sociais não-estatais e 2) a introdução de critérios e instrumentos da economia de mercado na gestão pública, amplamente conhecida como Nova Gestão Pública (NGP). A NGP "contribuiu para instaurar uma nova relação entre sociedade civil e Estado bastante ambígua e temerária" (Oliveira, 2015).

Com o avanço das organizações da sociedade civil na execução de um amplo leque de serviços educacionais, a partir da primeira década dos anos 2000, forjou-se um movimento progressivo de privatização da educação, quer pela filantropia quer pela venda de soluções e serviços para o Estado, articulado e coordenado por redes políticas cada vez mais influentes, cujos atores e organizações, investidos de poder econômico e político, ocuparam espaços e instituíram novos canais de circulação de ideias sobre os problemas da educação pública e suas soluções políticas.

No Brasil, o avanço do setor privado sobre a educação pública ensejou o surgimento de uma agenda de pesquisa impulsionada pelos temas e ações que os novos atores da governança educacional elegeram como prioritários: gestão escolar e currículo. A formação continuada de professores foi lacunar ao longo das duas últimas

décadas, ainda que redes e mercados não a tivessem deixado de fora das suas estratégias ideológicas. Sem a pretensão de realizar uma revisão de literatura extensiva, destacamos quatro estudos recentes (2015 a 2023), que têm em comum a busca por compreender a relação entre a filantropia empresarial e a formação continuada de professores: *A nova filantropia e a influência na formação de professores* (Antunes; Loureiro; Procasko, 2023); *Sistema de parceria público-privada na educação: estratégias mercantilistas para o ensino público de Manaus* (Aranha; Oliveira, 2023); *A filantropização da educação básica como mecanismo de privatização da intelectualidade do professor* (Estormovski; Esquinsani, 2022) e *"Nova filantropia": negócios e mercados na formação continuada de professores* (Silva, 2015).

Tomando esses estudos como pontos de partida, propomo-nos a perscrutar a formação continuada para os anos iniciais do ensino fundamental por meio da Parceria pela Alfabetização em Regime de Colaboração (Parc), programa implementado pela Associação Bem Comum (ABC) em 17 estados brasileiros. Partindo do pressuposto de que as parcerias do Estado com organizações da sociedade civil, por intermédio da filantropia empresarial, é uma das feições da privatização na educação básica, este trabalho visa analisar os modos de intervenção da Associação Bem Comum na formação continuada de professores alfabetizadores. O percurso metodológico incluiu análise documental, complementada pela pesquisa bibliográfica. O corpus documental consistiu em documentos oficiais, disponíveis em fontes digitais, e documentos de circulação restrita, disponíveis no *Google Drive*, compartilhados por professores e formadores do programa. O Programa Alfabetiza Pará é uma particularidade de um movimento complexo que conecta Estado, mercado e sociedade civil, o que requer tomá-lo em suas relações mais amplas, pois a circulação de políticas educacionais, no contexto das reformas neoliberais, torna impraticável o "territorialismo metodológico" (Ball, 2014, p. 27).

O texto está organizado em quatro seções, além da conclusão. Na primeira seção, analisamos as conexões entre o *Parc* e o Programa Alfabetiza Pará, bem como as redes de política e os atores que as articulam. Na segunda, aprofundamos a relação entre privatização, filantropia e os negócios da educação, destacando a atuação de três organizações sociais — Fundação Lemann, Instituto Natura e B3 Social — na governança do *Parc*. Na terceira seção, examinamos como essas redes atuam para modificar o que significa ser professor e, consequentemente, a sua formação. Por fim, na quarta seção, problematizamos o movimento de conversão — mas também de transgressão — que configura o trabalho e a formação docente no contexto da filantropização da educação básica, seguida das principais conclusões da investigação.

PARCERIA EM REGIME DE COLABORAÇÃO: REDES POLÍTICAS E SUAS INFLUÊNCIAS NA CONFIGURAÇÃO DO PROGRAMA ALFABETIZA PARÁ

Esta seção aborda a regulamentação e implementação de parcerias público-privadas no âmbito da educação básica no Brasil, com ênfase no Programa Alfabetiza Pará, a partir do qual se configura a rede de políticas implicada na sua concepção e execução.

No Brasil, o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (Brasil, 1995) marca a incorporação das parcerias público-privadas na concepção e execução de políticas públicas. Com o intuito de regulamentá-las, inúmeras leis foram criadas com vistas a definir normas e instrumentos de colaboração entre a administração pública e as organizações da sociedade civil, entre elas a Lei nº 9.637, de 15 de maio de 1998 e a Lei nº 9.790, de 23 de março de 1999.

Contudo, o mais importante marco regulatório das parcerias público-privadas é a Lei nº 13.019, de 31 de julho de 2014, alterada em alguns de seus dispositivos pela Lei nº 13.204, de 14 de dezembro de 2015. O inciso III do Artigo 2º define o conceito de parceria:

> [...] relação jurídica estabelecida formalmente entre a administração pública e organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, para a consecução de finalidades de interesse público e recíproco, mediante a execução de atividade ou de projeto expressos em termos de colaboração, em termos de fomento ou em acordos de cooperação (Brasil, 2014).

Atuando sob esse regime de "mútua colaboração", a ABC é um exemplo emblemático das modificações nas fronteiras entre o público e o privado e "das novas formas de influência política que estão sendo habilitadas" (Ball, 2014, p. 181) em diferentes localidades e contextos brasileiros. A mercantilização da alfabetização e, portanto, de todo o espectro que a envolve, particularmente a formação de professores, fez emergir um mercado de vendedores de serviços, produtos e soluções políticas, assim como "um novo tipo de espaço de políticas" (Ball, 2014, p. 20).

Desde 2019, a ABC implementa dois programas nas redes públicas de ensino por meio de acordos de cooperação firmados entre os governadores dos estados parceiros, o Instituto Lemann e o Instituto Natura. São eles: *Educar Para Valer e Parc*.

O grupo executivo da ABC participou da reforma educacional do município de Sobral, em 2001, e, posteriormente, ajudou a estruturar o Programa de Alfabetização na Idade Certa (Paic), em 2007, na Secretaria de Estado de Educação do Ceará, cujo objetivo era expandir a experiência de Sobral para todos os municípios cearenses.

Entre os remanescentes desse período, destaca-se o atual Diretor-Executivo, José Clodoveu de Arruda Coelho Neto, que, entre 1997 e 2016, foi secretário municipal de educação, vice-prefeito e prefeito de Sobral (ABC, 2024).

O *Parc* adotou o mesmo modelo estratégico implementado no Ceará a partir de 2007, cuja base de sustentação está no regime de colaboração técnica e financeira entre estados e municípios, o que requer liderança do estado e engajamento dos gestores municipais, de modo a induzir níveis de compromissos e esforços compartilhados para garantir a alfabetização na idade certa.

O programa opera com um desenho sistêmico, constituído por um conjunto de estratégias articuladas: compromisso político e técnico; cooperação e incentivos, avaliação e monitoramento; formação de professores e gestores, material didático estruturado; fortalecimento da gestão municipal e escolar; comunicação e engajamento pelo diálogo; governança participativa; institucionalização, ou seja, aprovação de programas próprios em cada estado por meio de lei estadual – estratégia para garantir a sua continuidade independentemente da alternância de poder.

Dessas estratégias derivam macroações para a estruturação do programa estadual: aplicação censitária de avaliação de fluência leitora no 2º ano do ensino fundamental; assessoria para o desenho e a estruturação do programa estadual; formação das equipes técnicas; prestação de serviço de consultoria estratégica e gestão pela ABC (Associação Bem Comum, 2024). Ainda que a aprovação de lei estadual dê a impressão de certa diretividade política por parte do estado, a orientação ideológica dos programas é dada pela ABC.

Credenciada pelos resultados educacionais alcançados no estado do Ceará, a ABC disseminou, para quase todo o país, o modelo gerencialista absorvido do Instituto Ayrton Senna, que fez de Sobral um de seus laboratórios de experimentação. Atualmente, o *Parc* atua em 17 estados brasileiros, a saber: Alagoas, Amapá, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Pará, Paraíba, Paraná, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Sul, São Paulo e Sergipe – sendo 14 com programas estaduais próprios. O *Parc* cobre 68,3% das matrículas de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental da rede pública, em 3.271 municípios brasileiros (Fundação Lemann, 2024).

No estado do Pará, o *Parc* começou a atuar em 2023, com a celebração do acordo de cooperação entre o governo estadual, o Instituto Lemann, o Instituto Natura e a Associação Bem Comum. Para cumprir um dos protocolos do *Parc* – a institucionalização do programa – o governo do Pará sancionou a Lei Nº 9.867, de 13 de março de 2023, que instituiu o Programa Alfabetiza Pará. São eixos do programa:

> Art. 4º O Programa Alfabetiza Pará contemplará os seguintes eixos:
> I - formação da equipe técnica, professores e gestores escolares;
> II - oferta de materiais complementares para todos os alunos de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental da rede pública de ensino;
> III - oferta de materiais complementares para formação e práticas pedagógicas dos professores alfabetizadores da Rede Pública do Ensino do Estado;
> IV - avaliação e monitoramento dos resultados educacionais, por meio do Sistema Paraense de Avaliação Educacional (SISPAE);
> V - premiação das escolas com os melhores resultados na avaliação externa do Sistema Paraense de Avaliação Educacional (SISPAE);
> VI - apoio técnico-financeiro visando à melhoria das escolas com os menores resultados na avaliação externa do Sistema Paraense de Avaliação Educacional (SISPAE); e
> VII - acompanhamento e assessoria técnica e pedagógica para a implementação do programa no município por intermédio das regionais. (Pará, 2023).

Os eixos do programa espelham o modelo Parc, que associa insumos a resultados mensuráveis e comparáveis, impacto direto e de curto prazo a indicadores de qualidade educacional – mais especificamente o Ideb –, além de incentivos e mecanismos de indução financeira, como a distribuição da cota parte do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS), com transferência aos municípios condicionada ao aumento de indicadores educacionais.

Dada a centralidade da avaliação no programa *Parc*, a ABC atua em cooperação com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (Caed) – fundação de direito privado, sem fins lucrativos, vinculada à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora – para avaliação de fluência em leitura. Com foco na aplicação de avaliações em larga escala nas redes de ensino de todo o país, o Caed desenvolveu a Plataforma Parc, utilizada para monitoramento dos resultados alcançados pelos estudantes, desenvolvimento profissional de gestores e professores, e disseminação de boas práticas em prol da melhoria das aprendizagens dos estudantes (Fundação Caed, 2024).

O Governo Federal, por intermédio do Ministério da Educação (MEC), ao lançar o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA), anunciou também parceria com o Caed/Parc, adotando três estratégias orientadas pela ABC aos programas de alfabetização sob a responsabilidade dos estados: avaliação, monitoramento sistemático dos resultados de aprendizagem e disseminação de boas práticas.

Verifica-se, portanto, uma ação coordenada de atores públicos e privados, em que o Estado é, ao mesmo tempo, patrocionador do mercado e por ele patrocinado em certas ações configuradas como de interesse público. Citando Dardot e Laval (2019, p. 31), o Estado é "coprodutor voluntário das normas de competitividade, à custa de todas as considerações de salvaguarda das condições mínimas de bem-estar, saúde e

educação da população". Assim, intervém para a manutenção do mercado, criando leis e alterando dinâmicas administrativas e de gestão em favor da maior rentabilidade do mercado.

Em certa medida, essas redes de política atuam para produzir o apagamento da memória coletiva e o abandono de referências locais de sucesso, em nome de uma forma genérica de governar a educação, como se seus modelos e métodos fossem ideologicamente neutros. Como afirmam Dardot e Laval (2019, p. 312):

> Em todo o mundo, seja qual for a situação local, os mesmos métodos são preconizados, e o mesmo léxico uniforme é empregado (competição, reengenharia de processos, *benchmarking, beste practice*, indicadores de desempenho). Esses métodos e essas categorias são válidos para todos os problemas, todas as esferas de ação [...].

Nessa perspectiva, cumprindo seu papel de mediação dos interesses de seus financiadores, a ABC – orientada pelo "léxico uniforme" do mercado e por tecnologias de controle – atua para disseminar soluções para a educação pública e promover a filantropia como negócio, assumindo poder de decisão na formulação, avaliação e implementação de "inovações educacionais" que incidem diretamente sobre o trabalho e a formação docente.

PRIVATIZAÇÃO, FILANTROPIA EMPRESARIAL E NEGÓCIOS DA EDUCAÇÃO

Identificada a rede de políticas e suas influências na configuração do Programa Alfabetiza Pará, analisamos, nesta seção, as formas de privatização da educação pública operadas pela filantropia empresarial, discutindo o papel de organizações sociais como a Fundação Lemann, o Instituto Natura e a B3 Social na conformação de um modelo de governança educacional que elege a educação como um grande negócio em detrimento de suas tarefas democráticas.

Podemos afirmar que o processo de privatização da educação pública não ocorre exclusivamente pela retirada de serviços do controle estatal, mas também, "por meio da venda de 'soluções' políticas e vias de colaboração de vários tipos com o setor público (Ball, 2014, p. 162). Nessa perspectiva, e em consonância com Adrião (2022, p. 67), o termo privatização tem o potencial de "apreender e identificar de forma mais abrangente, o movimento que tem direcionado a educação básica brasileira para o campo e sob o interesse do setor privado, em especial do corporativo ou de segmentos a este associado".

No âmbito da educação básica, esse movimento abrange três dimensões fundamentais: privatização da oferta educacional; privatização da gestão da educação pública e privatização do currículo escolar (Adrião, 2022, p. 67). Estudos que abordaram a formação continuada como dimensão do processo de privatização podem ser encontrados em Antunes; Loureiro (2023); Procasko (2023); Aranha; Oliveira (2023); Estormovski; Esquinsani (2022) e Silva (2015).

Em concordância com essas referências, compreendemos que a filantropia empresarial é uma das formas de efetivação da privatização, na medida em que patrocina soluções educacionais cujas ações são executadas por organizações sem fins lucrativos, mas financiadas por segmentos corporativos que têm interesse em ocupar as escolas — seja pela isenção de impostos, seja pelos privilégios adquiridos na disputa por fundos públicos, seja pelo controle ideológico sobre os fins da educação.

Dessa forma, "o setor privado atua tanto patrocinando inovações quanto vendendo soluções e serviços de políticas para o Estado, por vezes de formas relacionadas" (Ball, 2014, p. 181), entrelaçando atores e agendas, métodos e processos, meios e fins adaptados às necessidades e à lógica do capital.

A filantropia atua por meio de rede de políticas amplas, com conexões intermediárias conforme os grupos de interesse, como se observa na atuação da ABC, da Fundação Lemann, do Instituto Natura e da B3 Social. A dinâmica dessas redes evidencia a plasticidade empresarial para atrair novas parcerias, mobilizando seu capital econômico e/ou político para criar ou expandir ações no campo educacional. As organizações parceiras, ainda que tenham focos diversos, convergem em áreas e temas de interesse comum. A alfabetização na idade certa é, atualmente, uma das mais importantes áreas de confluência de interesse público e privado.

A Fundação Lemann é constituída por 75 organizações que promovem colaboração em áreas específicas. As parcerias de impacto incluem seis organizações que atuam diretamente nas redes de ensino: Nova Escola, Centro Lemann, Reúna, MegaEdu, Motriz e Associação Bem Comum. Os coinvestidores – organizações que fazem aporte de recursos para financiamento de projetos ou programas educacionais – são B3 Social, Instituto Natura, Fundação Vale, Fundação Lemann, além da Co-Impact e UBS, duas organizações internacionais que que financiam ações no campo da igualdade de gênero e interseccionalidade (Fundação Lemann, 2024).

As parcerias do Instituto Natura com foco na educação somam 129 instituições/organizações (Instituto Natura, 2024), sendo 79 localizadas no Brasil, agrupadas segundo suas finalidades: 35 órgãos governamentais, 25 fundações/institutos, 10 organizações sociais ou consultoria, 6 universidades e centros de pesquisa. Algumas transitam em várias redes de política, como a B3 Social e a Associação Bem Comum, ambas associadas à Fundação Lemann e ao Instituto Natura.

Para ampliar o impacto dos programas que financia, a Fundação Lemann apresentou projeto a B3 Social, em 2022, para financiamento de ações do *Parc*. Fundada em 2007, a B3 Social é uma associação sem fins lucrativos, responsável pelos projetos de investimento social privado da B3 – Bolsa do Brasil, que tem como estratégia "financiar organizações e projetos que atuem de forma estruturante na educação pública" (B3 Social, 2024), o que se dá por meio de doações diretas ou leis de incentivo fiscal. Além da capacidade de influenciar políticas públicas, os projetos apoiados pela B3 Social devem ter potencial de escala e viés de diversidade e inclusão. Por isso, a B3 Social busca "conexões com outros parceiros para ampliar impacto e atuação em rede" (Idem).

Como "empreendedores de políticas", todos esses atores colaboram em um "ecossistema" cujas ações devem ter "potencial de se tornar escaláveis e ter seu efeito positivo ampliado" (Fundação Lemann, 2024). Como investimento social — portanto, um negócio —, a filantropia requer controle de custo-benefício das doações, ou seja, dos riscos, dos resultados e dos impactos, além da sustentabilidade, valendo-se de uma ampla rede de responsabilização que inclui diretamente as organizações implementadoras e, indiretamente, gestores públicos, professores e estudantes, negociados — sem saber — nas metas e compromissos assumidos pelas parcerias.

O investimento social privado não significa, necessariamente, aporte genuíno de recursos para a educação pública. É pertinente afirmar que o empresariado faz filantropia graças ao que deixa de pagar ao Estado, convertendo dinheiro em capital político que lhe permite projetar-se como representante do interesse público e copartícipe das decisões sobre qualidade e eficiência educacional. Assim, ao assumir responsabilidades políticas do Estado, as redes de filantropia incorporam à sua atuação um sistema ético baseado na precedência do privado sobre o público, o que pode levar à degradação do sentido e das finalidades da educação.

Sob a retórica do compromisso com o bem comum, ideologicamente desinteressado, as redes de política se propõem a "colaborar com pessoas e instituições em iniciativas de amplo impacto que garantam a aprendizagem de todos os estudantes e engajar lideranças comprometidas em resolver desafios sociais complexos do país" (Fundação Lemann, 2024). O pressuposto é que as escolas, sem o "apoio" e "suporte" externo, não podem cumprir seu papel precípuo de ensinar e que lideranças de sucesso podem fazê-lo com poucos recursos e uma pedagogia de base empresarial — da gestão ao trabalho pedagógico propriamente dito.

FILANTROPIA EMPRESARIAL, TRABALHO DOCENTE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Segundo Ball (2002, p. 4), "as tecnologias políticas da reforma da educação não são simplesmente veículos para a mudança técnica e estrutural das organizações, mas também mecanismos para 'reformar' professores e para mudar o que significa ser professor". É esse processo de reforma – do qual o Programa Alfabetiza Pará faz parte – que buscamos apreender por meio dos elementos empíricos disponíveis: cartilhas e cadernos de orientação, além de fontes digitais disponíveis no site do programa.

A inclinação das preocupações educativas para as aprendizagens básicas, assim como o uso de índices para mensurar a qualidade da educação nas escolas brasileiras, repercutiu diretamente na formação continuada de professores, modelada para legitimar a desapropriação da sua autoridade profissional – ou seja, dos conhecimentos, saberes e práticas construídos ao longo da sua experiência – e para determinar, de fora para dentro e de cima para baixo, o que, como e quando agir. Ao fim, quanto mais mecanismos gerenciais são introduzidos na educação pública, menos autonomia profissional os professores têm e menos competências criativas deles são demandadas.

As informações recolhidas apontam que, cada vez mais, impõe-se aos professores uma racionalidade baseada na padronização de processos, procedimentos e resultados – a despeito dos contextos diversos e desiguais onde atuam. A uniformização dissolve particularidades, como os tempos de aprendizagem, cuja progressão obedece a processos que não podem ser determinados aprioristicamente e, de forma homogênea, para todos os sujeitos, como orienta o caderno da campanha Bora Alfabetizar:

> Por isso, foram elaboradas propostas que possuem como meta até o final do mês de junho: nas turmas de 1º ano, as crianças devem avançar paras as hipóteses silábico, silábico-alfabético e alfabético; e, nas turmas de 2º ano do EF, para a hipótese alfabética de escrita. (Pará, 2024a, p. 2).

O estabelecimento de metas independente dos sujeitos e dos seus contextos socioeducativos exige estruturas de acompanhamento e controle da execução e dos resultados muito mais rígidos, inclusive ao nível das salas de aula, como se evidencia nesse excerto:

> Orientamos que as equipes de cada DRE [...] levando em consideração a meta de aprendizagem proposta para o período, construam plano de acompanhamento de cada elemento aqui apresentado para as salas de aula e às escolas, as assessorem quanto a realização e as auxiliem nas dificuldades apresentadas, bem como zelem pelo cronograma das atividades. (Pará, 2024a, p. 7).

Nessa direção, a conversão do governo do estado do Pará a ideias de política introduzidas na educação pública pelo setor empresarial – como o alinhamento da formação continuada àquilo que os estudantes devam aprender – aprofunda a condição de desintelectualização profissional dos professores. Realizada "em serviço", mas orientada pelo paradigma técnico-instrumental, a formação não valoriza as vivências profissionais e as experiências de troca. A "pauta formativa", um roteiro de orientação aos formadores, é emblemático do modelo vertical de formação que se impõe aos professores.

Essa pauta, organizada em torno de um tema do qual derivam os objetivos e a agenda do dia, com o detalhamento minucioso dos conteúdos e do tempo de duração de cada atividade (conforme se observa no Quadro 1), evidencia a concepção hierarquizada e centralizada de formação continuada adotada pelo Programa Alfabetiza Pará.

Quadro 1 - Formação de professores, agenda do dia - Programa Alfabetiza Pará

AGENDA DO DIA

MANHÃ (9h às 12h)	
9h às 9h20min	Acolhida
9h20min às 9h30min	Retomada e socialização da agenda do 2º dia e objetivos
9h30min às 9h40min	Retomada o Gráfico do Ciclo de Alfabetização e Letramento
9h40min às 10h	Analisando o percurso evolutivo da escrita da criança em "Só um minutinho"
10h às 10h30min	O avanço da consciência da criança no caminho da compreensão do sistema de escrita alfabética
10h30min às 10h50min	Lanche
10h50min às 11h40min	Vídeo da Magda Soares e Quiz, referente às fases da consciência fonológica
11h40min às 12h20min	O papel da consciência fonêmica e suas relações grafofonemas
12h20min) às 13h50min	Almoço
TARDE (13h50min. às 17h)	
13h50min às 14h30min	Dinâmica do bilhete

Fonte: Adaptado do documento "Pauta Formativa".

Ainda que se afirme que a centralidade da formação é a prática (Fundação Lemann, 2024), o que se nota, de fato, é a rotinização das ações – que não requer apreensão ou compreensão dos fundamentos praxiológicos da ação profissional, mas tão somente transmissão da pedagogia oficial estabelecida pelos "empreendedores de política" para elevar o Ideb. Em meio ao pragmatismo e ao controle das situações de trabalho, outras abordagens e modelos pedagógicos são desautorizados, violando o

"[...] pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas" previstos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996).

Para além da formação, o conceito de desenvolvimento profissional docente visa à aprendizagem profissional para promover mudanças educativas (Oliveira-Formosinho, 2009; Mesquita, 2011), buscando, no contexto profissional elementos ao aperfeiçoamento das práticas docentes. O modelo de formação *Parc*/Programa Alfabetiza Pará reduz o conceito de formação, ignorando a importância do contexto e da experiência para o desenvolvimento profissional, imprimindo formas desconexas entre prescrições uniformes e realidades diversas e desiguais.

Assim, em vez de reconhecer os pontos fortes dos professores e suprir necessidades específicas, o modelo adotado pela filantropia empresarial parte de necessidades gerais e coletivas, determinadas de cima para baixo, em detrimento do fortalecimento do coletivo profissional das escolas e do seu envolvimento nas decisões sobre as suas próprias necessidades formativas. A padronização das metas de aprendizagem sustenta a pouca diferenciação das ações de formação em serviço.

Como afirma Tardif (2009, p. 27), "a profissionalização do ensino coloca concretamente o problema do poder na organização do trabalho escolar e docente", que perpassa pelo poder de decidir sobre objetivos e metas, concepções pedagógicas e aspectos técnicos do processo de ensino-aprendizagem. Quanto menos autonomia, mais dependentes os professores estarão de interferências externas, que lhes dizem o que pensar, quando e como agir.

O descredenciamento da autonomia pedagógica das escolas é notório nas referências de alfabetização incorporadas ao Programa Alfabetiza Pará, assentadas no pragmatismo da leitura que orientou a reforma da educação em Sobral, na qual a mensuração do desempenho é elemento estruturante. O que separa o leitor do não leitor é uma medida de tempo e de quantidade: considera-se leitor iniciante quem lê até 10 palavras e 6 pseudopalavras em 60 segundos, e leitor fluente quem lê, em 60 segundos, mais de 65 palavras com precisão superior a 90%" de acerto (Pará, 2023).

Os professores precisam lidar com esses padrões de desempenho, que exigem controle sobre a aprendizagem dos estudantes e sobre a sua capacidade de ensinar segundo essas medidas de eficiência. Nesses termos, como afirmam Dardot e Laval (2019, p. 313), "tende-se a ocultar as finalidades próprias de cada instituição em benefício de uma norma contábil idêntica, como se cada instituição não tivesse valores constitutivos que lhe são próprios".

O alcance dessa "norma contábil", por todas as escolas, requer um cronograma exaustivo de sondagens diagnósticas (Quadro 2), com dias pré-determinados, cujo envio, por meio de formulário *Google Forms*, é obrigatório para a Secretaria de Estado de Educação.

Quadro 2 - Cronograma de atividades das sondagens diagnósticas do Programa Alfabetiza Pará

CRONOGRAMA DE ATIVIDADES DAS SONDAGENS DIAGNÓSTICAS

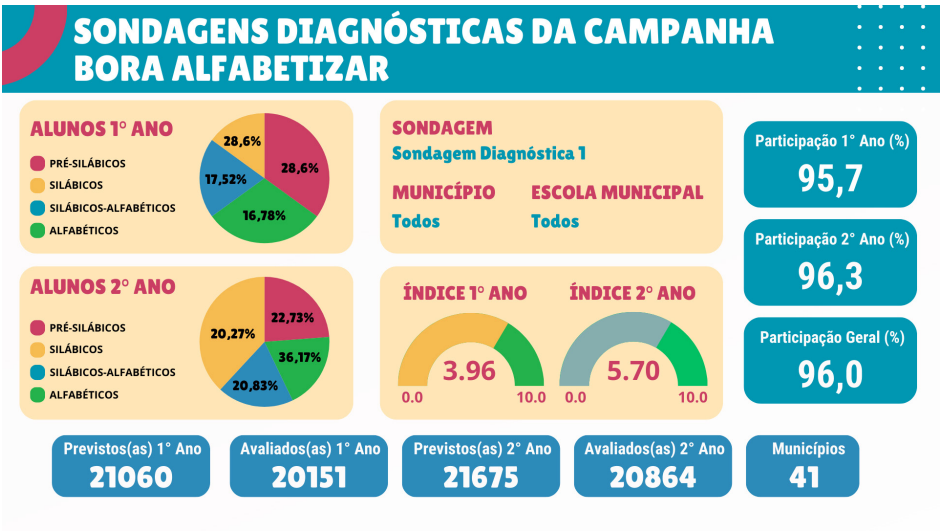
ATIVIDADE	HORÁRIO
Sondagem Diagnóstica 1	
Aplicação da sondagem em sala de aula (1° e 2° ano EF), análises das escritas e preenchimento da planilha	06 e 07/05/2024
Envio das informações da sondagem da escola pela Gestão Escolar via Google Forms	08 à 10/05/2024
Sondagem Diagnóstica 2	
Aplicação da sondagem em sala de aula (1° e 2° ano EF), análises das escritas e preenchimento da planilha	30/05 à 04/06/2024
Envio das informações da sondagem da escola pela Gestão Escolar via Google Forms	05 à 07/06/2024
Sondagem Diagnóstica 3	
Aplicação da sondagem em sala de aula (1° e 2° ano EF), análises das escritas e preenchimento da planilha	24 e 25/06/2024
Envio das informações da sondagem da escola pela Gestão Escolar via Google Forms	26 à 28/06/2024

Fonte: Adaptado do caderno da campanha Bora Alfabetizar.

O texto introdutório do caderno da campanha Bora Alfabetizar evidencia os novos processos e instrumentos de controle destinados a obter informações detalhadas de cada escola, estadual ou municipal: "monitoramento constante do avanço, além da habilidade de escrita, da habilidade de leitura dos estudantes de 1º e 2º ano do ensino fundamental das escolas públicas paraenses" (Pará, 2024a).

Os resultados são publicados no Painel de Monitoramento do Programa Alfabetiza Pará, por meio do qual é possível visualizar os dados por ano escolar, município, quantitativo de estudantes avaliados, além da escola e da sequência das sondagens realizadas (Figura 1).

Figura 1 - Publicação dos resultados das sondagens diagnósticas



Fonte: Adaptada do Painel de Monitoramento do Programa Alfabetiza Pará.

Como se pode observar, diagnósticos e monitoramentos externos passam a fazer parte do cotidiano das escolas e dos professores, com incidência direta sobre as rotinas e o conteúdo da formação continuada, mas também sobre o material de apoio pedagógico, denominado "material didático estruturado". Esse material consiste em um manual de sequências didáticas, fichas de descritores para o acompanhamento sistemático das aprendizagens dos alunos e rotinas pedagógicas — rotinas essas que não são escolhidas pelos professores e que funcionam como mais um instrumento de controle sobre suas práticas, como se observa no Quadro 3.

Quadro 3 - Rotinas diárias - ciclo da alfabetização

ROTINA DIÁRIA NO CICLO DA ALFABETIZAÇÃO

A seguir apresentamos uma sugestão de rotina didática para o uso contínuo do **Veredas da Leitura e da Escrita**, de modo a complementar outros materiais e rotinas já existentes em sua escola. Para realizá-la, reserve **duas horas diárias**, de modo a garantir tempo suficiente para o desenvolvimento dos processos de alfabetização e letramento.

MOMENTO	PROPOSTA	TEMPO	SUGESTÕES DE ENCAMINHAMENTOS
Início das aulas	Leitura pelo professor em voz alta	15 minutos	Leitura de textos diversos para os estudantes
	Atividade de Alfabetização (apropriação do sistema de escrita alfabética)	20 minutos	- Leitura de cartazes com textos que estão sendo trabalhados (ou que já foram trabalhados; - Leittura dos textos do **livro de leituras;** - Leitura/ organização/ jogos envolvendo crachás; - Leitura de lista de palavras do mesmo campo semântico; - Jogos dr associação das fichas; - Leitura de frases com imagens; - Alfabeto móvel; - Desafios lúdicos envolvendo palavras, sílabas e letras. Entre outras possibilidades;
Após o intervalo	Capítulo do **Veredas da Leitura e da Escrita**	30 a 40 minutos	Atividades propostas no **livro do estudante,** seguindo as orientações descritas no **livro do professor** e a ordem das unidades apresentadas.
Variado (início das aulas após o intervalo	Atividades permanentes	30 a 40 minutos	**Livro do professor:** - Atividade permanente 1: *Para gostar de histórias: uma vez por semana.* - Atividade permanente 2: *Para gostar de escrever: duas vezes por semana.* - Atividade permanente 3: *Para gostar de acolher: uma vez por semana.* - Atividade permanente 3: *Para gostar de ler: uma vez por semana.*

Fonte: Adaptado do caderno do professor - Veredas da Leitura e da Escrita, Língua Portuguesa, 1º Ano.

O material estruturado para o ciclo de alfabetização — *Veredas da leitura e da escrita* — privilegia prescrições sobre o que os professores devem fazer, desconsiderando o que sabem e fazem em seus contextos de trabalho. Com relação à ordem das unidades, a orientação da Secretaria é seguir "a sequência didática proposta sem interrupção" (Pará, 2024a), evidenciando que a uniformização dos processos pedagógicos é condição para o controle das escolas e comparação de resultados.

O caderno do professor, elaborado pela Associação Nova Escola e pela Associação Bem Comum, com financiamento da Fundação Lemann e do Instituto Natura, e com apresentação do governador, do Diretor Executivo da Associação Bem Comum e da Associação Nova Escola, é emblemático da ascensão de uma nova hierarquia educacional, emergida das relações entre Estado, mercado e sociedade civil, impulsionadas pela filantropia como negócio. Como afirma Ball (2002, p. 7), "[...] as organizações educacionais reformadas estão agora 'povoadas' de recursos humanos que necessitam de ser geridos [...]". Lentamente, decisões educativas importantes vão sendo expropriadas das escolas e de seus professores, concentrando-se nas mãos de empresários ligados a diferentes redes de filantropia.

Transformada em mercadoria, a educação se torna simultaneamente uma oportunidade de negócio e um instrumento de diretriz política e técnica. O gerencialismo, como contrapedagogia, desmobiliza sujeitos quanto à importância da autonomia e da participação. A expansão do mercado educacional e o controle sobre conteúdo e forma da educação escolar configuram um novo tipo de professor útil aos interesses do capital: privado de competências e tarefas intelectuais inerentes ao

trabalho de concepção e liderança ideológica. Nessa perspectiva, a visão de docência como atividade criativa, reflexiva e formadora (Freire, 2001) vem sendo remodelada para uma atividade instrumental passível de formalização, orientada por interesses externos à própria dinâmica das instituições escolares e de seus profissionais. Ainda assim, as situações de formação tendem a obedecer "a um constructo laboral generalizador, baseado em competências pré-definidas" (Cunha, 2014, p. 793), reforçando a relação funcional entre formação e trabalho.

O TRABALHO E A FORMAÇÃO DOCENTE: ENTRE A CONVERSÃO E A TRANSGRESSÃO

A hegemonia que opera a conversão das escolas e dos professores ao gerencialismo é um fato, conforme evidências demonstradas ao longo da exposição. Nesta seção analisamos pontos de tensão que podem ser apreendidos nas avaliações das formações continuadas disponíveis no site do Painel de Monitoramento do Programa Alfabetiza Pará. Os excertos analisados foram retirados de avaliações (não identificadas) de professores alfabetizadores da rede estadual, que tomamos como documentos para compreender disrupturas à conversão que o Estado e suas redes de política pretendem instituir na educação pública.

Uma das tensões que corrobora as análises apresentadas ao longo do texto refere-se à lógica gerencialista, que desconsidera teorias pedagógicas centrais à docência, retirando dos professores a autoridade pedagógica e ética sobre o ensino. Nesses termos, afirma uma professora sobre a formação:

> Pode ser bom para aumentar nossos conhecimentos e compartilhar experiências. Entretanto são muitas cobranças que muitas vezes não respeitam o tempo de desenvolvimento que cada criança apresenta. Cada criança é um ser único, e isso deve ser respeitado. (Pará, 2024b).

O excerto põe em questão o modelo de eficiência adotado pelo *Parc*/ Programa Alfabetiza Pará, que conflita com a responsabilidade dos professores de gerir a heterogeneidade no interior de uma escola que incluiu grupos não somente diversos, mas desiguais. Tratando a aprendizagem como uma mercadoria, o programa institui tempos de aprendizagem padronizados, cuja lógica se instala onde a previsibilidade de ações e a sua repetição passam a ser valorizadas em detrimento da contingência, da indeterminação, da improvisação, da adaptação e de esboços flexíveis de ação profissional. Uma escola sem contexto, sem sujeitos, porque suas pertenças sociais são subsumidas por um roteiro padrão, por uma universalidade levada ao extremo,

operada por uma espécie de decreto geral que arbitra sobre o tempo e sobre o que deve ser aprendido, qualquer que seja a condição humana dos sujeitos implicados na ação educativa.

Essa mesma lógica gerencialista conformou a formação continuada, potencializando uma concepção de formação como preenchimento de lacunas em áreas ou conteúdos específicos e não propriamente de atualização e aprofundamento em avanços do conhecimento (Gatti e Barreto, 2008). Baseada na ideia de deficiência profissional dos professores, tal concepção pressupõe modelos assentados em aquisições, em que formar e formar-se equivale a adquirir conhecimentos ou técnicas para atingir um determinado nível de competência em função de resultados pré-determinados. Esse modelo de aquisições induz ao silenciamento que os professores relatam nestes excertos:

> Que a formadora escute mais os participantes. (Pará, 2024b).
>
> Que tenhamos tempo de interagir com as formadoras, pois a maioria do tempo são só as formadoras que falam. (Pará, 2024b).
>
> Sugiro que tenhamos mais tempo de trocas de experiências. Seria muito legal, nesses encontros, que cada educador possa compartilhar como o programa está acontecendo no espaço escolar. (Pará, 2024b).

A privatização da educação, por meio de uma das suas facetas, a filantropia, imprime sua marca e sobrepõe seu discurso ao da comunidade educativa onde se instala, suplantando competências deliberativas dos professores sobre o que é necessário e adequado à formação e ao seu próprio trabalho. Disso decorre a ausência de integração da formação com a cultura profissional, o que dificulta a transformação da experiência coletiva em conhecimento profissional, que está no âmago do trabalho docente (Nóvoa, 2009).

Como os professores são executores, e não autores, não são eles que definem os conteúdos necessários à sua formação, tampouco sua pertinência aos contextos onde atuam. O excerto explicita essa contradição:

> As pessoas que ensinaram foram maravilhosas, são muito capazes, só falta melhorar o roteiro e assuntos pertinentes que precisamos, assuntos possíveis de serem aplicados nas escolas e façam sentido e que deem resultados. (Pará, 2024b).

O padrão de responsabilidade continua recaindo, predominantemente, sobre os professores. Busca-se sucesso em sistemas disfuncionais, aumentando os níveis de controle e não de responsabilidades coletivas em relação a um conjunto de aspectos intra e extraescolares que, em seu conjunto, elevam a qualidade da educação.

Por sua vez, visa-se a renovação das práticas pedagógicas, mas sem alterar o sistema de responsabilidades no que se refere ao provimento de outras dimensões necessárias à qualidade do trabalho educativo, como se observa nestes excertos:

O padrão de responsabilização continua recaindo, de forma predominante, sobre os professores. Busca-se alcançar resultados positivos em sistemas disfuncionais, intensificando mecanismos de controle em vez de promover corresponsabilidades coletivas com a melhoria de múltiplos fatores, intra e extraescolares, que contribuem para a qualidade da educação. Ao mesmo tempo, propõe-se a renovação das práticas pedagógicas, sem, contudo, prover condições elementares ao trabalho educativo — como evidenciam os excertos a seguir:

> Gostaria que nossas escolas recebessem melhor estrutura física e apoio material, visto que isso é tão importante quanto renovar nossas práticas em classe. (Pará, 2024b).

> [...] que seja entregue ao professor material de apoio pedagógico prontos, como cartaz para alfabetização, cartazes das famílias silábicas [...]. Como não tem como usar seus recursos próprios para aplicar em material para escola, ou a escola não tem um profissional que faça esse suporte ao professor. (Pará, 2024b).

Mantendo-se inalterado o padrão de responsabilidade só pode haver sucesso na base de um "sistema de recompensas e sanções baseado na competição" (Ball, 2004, p. 107), em que as condições para seu alcance serão providas pelos próprios professores, motivados à concorrência ou impelidos a se ajustar pelas imposições da avaliação associada à publicização de resultados e à comparação de desempenho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A filantropia empresarial tem exercido profunda influência no trabalho e na formação docente no Brasil. Por meio de fundações, institutos, associações e suas redes de políticas, essas organizações patrocinam ações que, no campo discursivo, visam à melhoria da qualidade da escola pública, e, por sua vez, são patrocinadas por diversas esferas governamentais. Essa colaboração garante-lhes significativo poder de influência e decisão sobre a função social da escola pública e seus processos educativos, alvo de complexos processos de privatização que colocam em risco os seus fundamentos democráticos.

Neste estudo, buscamos demonstrar as estratégias de atuação das redes políticas filantrópicas e suas agendas de impacto social. Destacamos, em particular, o papel da Associação Bem Comum na implementação do Programa Alfabetiza Pará, uma parceria com a Secretaria de Estado de Educação, a Fundação Lemann e o Instituto Natura.

A ABC desenvolveu uma ferramenta política, o *Parc*, alinhada às expectativas do investimento social privado em educação, focadas em custo-benefício, concorrência, eficiência e resultados de curto prazo. Essa abordagem contribuiu para a expansão das parcerias público-privadas na educação básica em todo o país e para a mercantilização dos programas de alfabetização – negociados por organizações sociais financiadas por grandes corporações com a chancela dos estados – que não se limita à oferta de serviços, mas alcança a formulação de políticas, o currículo e, de modo contundente, a formação de professores.

A lógica gerencialista que rege a atuação da filantropia empresarial impõe um maior controle externo sobre as práticas pedagógicas e a aprendizagem dos estudantes. Além disso, a busca pela padronização de processos e resultados desvaloriza o conhecimento e a experiência docente, limitando a autonomia profissional. A desconexão entre a formação e o contexto profissional manifesta-se nas ações de formação continuada, que visam forjar um tipo de professor mais controlado e restrito em suas tarefas intelectuais e criativas. Isso explica a ênfase na aquisição de competências e habilidades reprodutivas, em detrimento do pensamento crítico e inovador.

Apesar das imposições das reformas gerencialistas e seus efeitos sobre o trabalho e a formação docente, existe um espaço contraditório que limita sua plena realização. Nesse sentido, é fundamental que a pesquisa acadêmica avance em investigações que permitam apreender, a partir dos contextos profissionais dos professores, o grau de aprovação ou desaprovação dessas reformas. É preciso recolocar a formação continuada no centro da agenda educacional como um direito dos professores, e não como uma ferramenta de gestão para cumprimento de metas.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Theresa Maria de Freitas. **Dimensões da privatização da Educação Básica no Brasil: um diálogo com a produção acadêmica a partir de 1990** [Meio Eletrônico]. Brasília, ANPAE, 2022.

ANTUNES, Maria Tanise Raphaelli Bosquerolli; LOUREIRO, Carine Bueira; PROCASKO, Josiane Carolina Soares Ramos. A nova filantropia e a influência na formação de professores. **Revista de Ciências Humanas**, v. 24, n. 3, set./dez. 2023. Disponível em: https://doi.org/10.31512/19819250.2023.24.03.209-228 . Acesso em: 24 fev. 2024.

ARANHA, Rudervania Silva Lima; OLIVEIRA, Selma Suely Baçal. Sistema de parceria público-privada na educação: estratégias mercantilistas para o ensino público de Manaus. **Revista Brasileira de Educação**, v. 28, 2023. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1413-24782023280113. Acesso em: 10 dez. 2023.

ASSOCIAÇÃO BEM COMUM. **Onde atuamos.** Disponível em: https://abemcomum.org/. Acesso em: 15 mar. 2024.

ASSOCIAÇÃO NOVA ESCOLA; ASSOCIAÇÃO BEM COMUM. **Veredas da leitura e da escrita**. 1. ed. São Paulo: Associação Nova Escola, 2023.

B3 SOCIAL. **Investimento Social Privado**. Disponível em: https://www.b3.com.br/pt_br/b3/b3-social/investimento-social-privado/. Acesso em: 23 fev. 2024.

BALL, Stephen John. **Educação Global S. A.: novas redes de políticas e o imaginário neoliberal.** Ponta Grossa: UEPG, 2014.

BALL, Stephen John. Performatividade, privatização e o pós-Estado do bem-estar. In: **Educ. Soc.**, v. 25, n. 89, set./dez. 2004. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000400002. Acesso em: 23 nov. 2023.

BALL, Stephen John. Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade. In: **Revista Portuguesa de Educação**, v. 15, n. 2, 2002. Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37415201. Acesso em: 15 jan. 2023.

BRASIL. **Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 dez. 2023.

BRASIL. **Lei n°13.019, de 31 de julho de 2014**. Estabelece o regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações da sociedade civil [...]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13019.htm. Acesso em: 8 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado.** Brasília, 1995. Disponível em: https://bresserpereira.org.br/documents/mare/PlanoDiretor/planodiretor.pdf. Acesso em: 12 mar. 2023.

CUNHA, Maria Isabel. Aprendizagem da docência em espaços institucionais: é possível fazer avançar o campo da formação de professores? **Avaliação**, v. 19, n. 3, nov. 2014. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1414-40772014000300013. Acesso em: 10 dez. 2023.

DARDOT, Pierre; LAVAL Christian. **A nova razão do mundo.** São Paulo: Boitempo, 2019.

ESTORMOVSKI, Renata Cecília; ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira. A filantropização da educação básica como mecanismo de privatização da intelectualidade do professor. **Trabalho Necessário**, v. 20, n. 42, 2022. Disponível em: https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/52885/32450. Acesso em: 25 mai. 2024.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FUNDAÇÃO CAED. **Conectando pontos, construindo pontes**. Disponível em: https://caeddigital.net/parcerias.html. Acesso em: 3 mar. 2024.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Expansão da Parceria pela Alfabetização em Regime de Colaboração (Parc)**. Disponível em: https://relatorioanual2023.fundacaolemann.org.br/interna/expansao-da-parceria-pela-alfabetizacao-em-regime-de-colaboracao-parc. Acesso em: 3 fev. 2024.

GATTI, Bernadete Angelina. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v.13, n. 37, jan./abr, 2008. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1414-40772014000300013. Acesso em: 22 out. 2023.

MESQUITA, Cristina. **Desenvolvimento profissional de professores (2011)**. Disponível em: http://hdl.handle.net/10198/7578. Acesso em: 23 jan. 2024.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa, Educa, 2009.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Nova gestão pública e governos democráticos populares: contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação. **Educ. Soc.** Campinas, v. 36, n. 132, jul.-set., 2015. Disponível em: https://doi.org/10.1590/ES0101-73302015152440. Acesso em: 12 dez. 2023.

PARÁ. **Lei nº 9.867, de 13 de março de 2023**. Institui o Programa Alfabetiza Pará (2023). Disponível em: https://leisestaduais.com.br/pa/lei-ordinaria-n-9867-2023-para-institui-o-programa-alfabetiza-para-vinculado-a-secretaria-de-estado-de. Acesso em: 03 mar. 2024.

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. **Campanha Bora Alfabetizar**. Belém, 2024a.

PARÁ. **Alfabetiza Pará. Painel de Monitoramento do Programa – avaliação das formações** (2024b). Disponível em: https://app.powerbi.com/w?r=eyJrIjoiM2RkYjViZTMtYTliMy00NzgyLWEwOTgtZDY1MTgwZGIxYWQ0IiwidCI6IjAxM2RjZmFiLWVmZmQtNGNmYi1hYTY0LTg5MWQxMjA5N2YwZSJ9. Acesso em: 05 set. 2024.

SILVA, Sandra Cristina Vanzuita. "Nova filantropia": negócios e mercados na formação continuada de professores. **Form. Doc.**, v. 07, n. 13, p. 133-144, ago./dez. 2015. Disponível em http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br. Acesso em: 10 out. 2023.

TARDIF Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

SOBRE OS AUTORES

Eliana da Silva Felipe
Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Professora Associada do Instituto de Ciências da Educação - Universidade Federal do Pará, com atuação na Faculdade de Educação.
E-mail: efelipe@ufpa.br

Recebido em: 04/10/2024
Aprovado em: 11/12/2024