



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE/UFAC
CENTRO DE EDUCAÇÃO, LETRAS E ARTES/CELA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO/PPGE

GESSYMAR GONÇALVES DOS SANTOS

A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO ACRE NO CONTEXTO DO “NOVO” ENSINO
MÉDIO: a conversão do financiamento público para a iniciativa privada

Rio Branco

2025

GESSYMAR GONÇALVES DOS SANTOS

A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO ACRE NO CONTEXTO DO “NOVO” ENSINO

MÉDIO: a conversão do financiamento público para a iniciativa privada

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação, Mestrado Acadêmico em Educação, para obtenção do título de Mestre em Educação pela Universidade Federal do Acre

Linha de Pesquisa: Políticas e Gestão Educacional.

Orientador: Prof. Dr. Mark Clark Assen de Carvalho.

Rio Branco

2025

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UFAC

S237e Santos, Gessymar Gonçalves dos, 1994 -

A educação profissional no Acre no contexto do “novo” ensino médio: a conversão do financiamento público para a iniciativa privada / Gessymar Gonçalves dos Santos; orientador: Prof. Dr. Mark Clark Assen de Carvalho. – 2025.

184 f. : il.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Acre, Programa de Pós-Graduação em Educação. Rio Branco, 2025.

Inclui referências bibliográfica e anexo.

1. Educação profissional. 2. Ensino médio. 3. Educação - Financiamento. I. Carvalho, Mark Clark Assen de (orientador). II. Título.

CDD: 370

GESSYMAR GONÇALVES DOS SANTOS

A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO ACRE NO CONTEXTO DO “NOVO” ENSINO

MÉDIO: a conversão do financiamento público para a iniciativa privada

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação, Mestrado Acadêmico em Educação, para obtenção do título de Mestre em Educação pela Universidade Federal do Acre

Linha de Pesquisa: Políticas e Gestão Educacional.

Orientador: Prof. Dr. Mark Clark Assen de Carvalho.

Aprovado em 28 de março de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Mark Clark Assen de Carvalho – Orientador
Universidade Federal do Acre – PPGE/UFAC

Prof. Dr. Fabrício Aarão Freire Carvalho
Avaliador Externo/ PPEB/UFPA

Profa. Dra. Lúcia de Fátima Melo
Avaliadora Interna/PPGE/UFAC

Este trabalho é dedicado aos meus pais, Seu Gerson e Dona Creuza, que sempre acreditaram no poder transformador da educação. Sem seu amor, apoio incondicional e fé em meu potencial, eu jamais seria nem 1% do que sou hoje.

AGRADECIMENTOS

A realização desta dissertação é fruto de um longo caminho trilhado com o apoio, incentivo e dedicação de pessoas e instituições que foram fundamentais para a minha formação acadêmica e pessoal. Cada etapa dessa jornada foi iluminada por gestos de generosidade, ensinamentos e parcerias que contribuíram para que eu alcançasse este importante marco.

Aos meus pais, que sempre acreditaram em mim e me incentivaram de forma incondicional, expressei minha mais profunda gratidão. Seu amor, suas palavras de encorajamento e o apoio constante foram a base sólida sobre a qual construí minha trajetória. Vocês me ensinaram o valor do conhecimento e me mostraram que, com determinação, os sonhos podem se tornar realidade. Sem vocês, eu jamais seria nem uma fração do que sou hoje.

Ao meu orientador, Mark Clark, que se revelou um verdadeiro farol ao longo deste percurso, agradeço pela orientação precisa, pela paciência e pela sabedoria compartilhada. Sua orientação não só direcionou o desenvolvimento desta dissertação, mas também me inspirou a buscar constantemente a excelência e a reflexão crítica em cada etapa do meu trabalho.

Agradeço também aos integrantes desta banca, Professora Lúcia de Fátima, cuja disponibilidade e comprometimento fizeram parte essencial da minha história acadêmica, e ao Professor Fabrício Carvalho, que, mesmo em momentos de desafios e datas pouco favoráveis, aceitou o compromisso de integrar esta banca, contribuindo de maneira ímpar para a construção deste trabalho.

À CAPES, que viabilizou o financiamento por meio de bolsa, manifesto minha sincera gratidão por acreditar na importância deste projeto e oferecer os recursos necessários para sua realização. Do mesmo modo, agradeço ao Núcleo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional, Gestão e Financiamento da Educação (NUPGEFE), do qual faço parte, por sua contribuição decisiva para o desenvolvimento deste estudo, e ao PPGE da UFAC, cujo quadro de professores qualificados e o suporte constante enriqueceram significativamente minha formação.

Às minhas irmãs, Gisele, Clarissa e Gessykele, que contribuíram para moldar quem eu sou hoje, deixo minha eterna gratidão por seu carinho, apoio e por sempre me inspirarem a ser uma pessoa melhor.

Aos meus bons amigos, que me impulsionaram a sempre buscar o melhor e nunca desistir, agradeço pelo companheirismo e pelas inúmeras trocas de experiências que tornaram essa jornada ainda mais significativa.

Ao Ivan, meu melhor amigo, cuja inspiração e motivação sempre estiveram presentes desde a tenra idade, agradeço profundamente por ser um exemplo constante de perseverança e lealdade. Nosso reencontro depois de tantos anos foi determinante para minhas decisões que ecoam nos dias de hoje, inclusive, de não desistir deste sonho. Sou grato por sua amizade, mesmo após anos, nada mudou, muito obrigado por fazer parte da minha história,

Aos irmãos que o Acre me deu, Dilton e Abner, que me acolheram nesta terra e ofereceram suporte e leveza em momentos difíceis, eu sei que hoje eu sou melhor porque tive vocês na minha história. Olhar para minha história e não ver ambos é impossível, vocês me fizeram melhor e mais forte. Meu sincero agradecimento por terem feito dessa experiência algo memorável.

Aos meus parceiros de mestrado – Marcelo, Klebe, Eliane e Alicia –, que foram verdadeiros presentes na minha jornada de pós-graduação, expressei meu profundo reconhecimento. Cada um de vocês contribuiu de forma única e inesquecível para o meu crescimento acadêmico e pessoal. Levarei para sempre os ensinamentos e a amizade que construímos ao longo deste caminho.

Ao meu querido amigo Magno Batista, que sonhou esse sonho comigo, mas que partiu antes de ver este trabalho concluído, sua amizade, apoio e ensinamentos permanecem vivos em mim. Sua presença foi fundamental em minha trajetória, e sua ausência é sentida todos os dias. Sem ele eu não estaria aqui hoje, pois em duas oportunidades salvou minha vida. Carrego comigo sua inspiração, sua força e sua generosidade, e dedico a ele parte desta conquista.

A todos, muito obrigado!

As escolas públicas não estão no estado em que estão simplesmente porque gerenciam mal seus recursos ou porque seus métodos ou currículos são inadequados. Elas não têm os recursos que deveriam ter porque a população a que servem está colocada numa situação de subordinação [...] às relações dominantes de poder.

Tomas Tadeu da Silva (1995).

RESUMO

A presente pesquisa tem como objeto de análise o financiamento da educação profissional no contexto do Novo Ensino Médio no Estado do Acre, no período de 2022 a 2024, em que o Instituto Estadual de Educação Profissional e Tecnológica (IEPTEC) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) firmaram termos de cooperação com a Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes (SEE-AC) para a implementação do “Novo” Ensino Médio nas escolas estaduais. O problema central da pesquisa consiste em compreender de que forma se materializa o financiamento da educação profissional, a partir da transferência de recursos públicos para a iniciativa privada, no contexto da implantação do Novo Ensino Médio. Para atender aos interesses da pesquisa, a investigação adota uma abordagem qualitativa, fundamentada em pesquisa bibliográfica e análise documental. O referencial teórico recorre a contribuições de estudiosos do campo da política educacional, do financiamento da educação, da gestão e da educação profissional – entre eles, Adrião (2005, 2002), Ciavata e Ramos (2012), Frigotto (2006), Cury (2007), Grabowsky (2010, 2004), Laval (2019), Freitas (2012), Silva (2019, 2017) e Oliveira (2022), os quais embasam a discussão acerca das dinâmicas de privatização e dos mecanismos de transferência de recursos públicos para a iniciativa privada. A análise documental abrange documentos e textos legais como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), a Lei nº 13.415/2017 que institui a Reforma do Ensino Médio, entre outros, além de documentos específicos da análise local do objeto, a saber, os Planos de Trabalho do IEPTEC e do SENAI, os Diários Oficiais e as Leis Orçamentárias (LOAs) referentes aos repasses à função Educação no Acre. Os resultados indicam um crescimento expressivo dos recursos financeiros destinados à iniciativa privada, evidenciando a conversão do financiamento público em repasses operacionais para entidades privadas e ressaltando os desafios para a manutenção de uma educação pública de qualidade. Conclui-se que essa tendência de privatização, reforçada pela Reforma do Novo Ensino Médio, tem implicações significativas para a precarização e para a sustentabilidade das políticas de financiamento do itinerário de Educação Profissional e Tecnológica no Estado do Acre.

Palavras-chave: Novo Ensino Médio. Educação Profissional. Relação Público-Privado. Financiamento da Educação.

ABSTRACT

This research focuses on analyzing the financing of professional education in the context of the New High School Reform in the State of Acre from 2022 to 2024. During this period, the State Institute of Professional and Technological Education (IEPTEC) and the National Service for Industrial Learning (SENAI) established cooperation agreements with the State Secretariat of Education, Culture, and Sports (SEE-AC) to implement the "New" High School model in state schools. The central research problem is to understand how the financing of professional education is structured, particularly through the transfer of public funds to private entities, within the framework of the New High School Reform. To address the research objectives, the study adopts a qualitative approach based on bibliographic research and document analysis. The theoretical framework draws on contributions from scholars in the fields of educational policy, education financing, management, and professional education — among them Adrião (2005, 2002), Ciavatta and Ramos (2012), Frigotto (2006), Cury (2007), Grabowsky (2010, 2004), Laval (2019), Freitas (2012), Silva (2019, 2017), and Oliveira (2022). These authors provide a foundation for discussions on privatization dynamics and mechanisms for transferring public funds to private entities. The document analysis includes legal texts such as the 1988 Federal Constitution, the National Education Guidelines and Framework Law (Law No. 9.394/1996), Law No. 13.415/2017, which establishes the high school reform, among others, as well as specific documents related to the local analysis of the research object, such as the Work Plans of IEPTEC and SENAI, Official Gazettes, and Budget Laws (LOAs) concerning education funding in Acre. The results indicate a significant increase in financial resources allocated to private entities, highlighting the conversion of public funding into operational transfers to private organizations and emphasizing the challenges of maintaining quality public education. The study concludes that this trend toward privatization, reinforced by the New High School Reform, has significant implications for the precarization and sustainability of funding policies for professional and technological education pathways in the State of Acre.

Keywords: New High School Reform. Professional Education. Public-Private Relationship. Education Financing.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Gráfico dos valores do tesouro estadual destinados pela função educação desde os anos 2011 até 2022	104
Gráfico 2: valores do tesouro estadual destinados pela função educação repassados ao IEPTEC, desde os anos 2011 até 2022	105
Gráfico 3: valores totais do IDM/IEPTEC por período, percebe-se uma valorização da FTP no período de 2011-2016, em detrimento de um processo de precarização iniciado em 2017 potencializado nos anos	109
Gráfico 4: valores totais do IDM/IEPTEC por período comparado aos valores repassados pela Função Educação do Estado do Acre,	110

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Detalhamento dos trabalhos encontrados na BDTD (Base Digital de Teses e Dissertações).	28
Quadro 2: Detalhamento dos trabalhos encontrados no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES.	30
Quadro 3: Detalhamento dos trabalhos encontrados no banco de dissertações do PPGE da UFAC.	33
Quadro 4: Levantamento da revisão bibliográfica da Reforma do Ensino Médio de 2017	36
Quadro 5: Levantamento da revisão bibliográfica do Financiamento da Educação Profissional.	37
Quadro 6: Levantamento da revisão bibliográfica das Relações Público-Privadas na Educação.	38
Quadro 7: Levantamento de Documentos de Contexto	40
Quadro 8: Levantamento de documentos de Análise do Objeto	41

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 : Síntese dos Resultados da Pesquisa na BDTD	27
Tabela 2: Síntese dos resultados da pesquisa no catálogo de Teses e Dissertações da CAPES	27
Tabela 3: Percentual dos valores repassados pelo Tesouro Estadual ao IEPTEC	106
Tabela 4: valores do tesouro estadual destinados pela função educação repassados ao IEPTEC, desde os anos 2011 até 2022, somados a outras fontes.	108
Tabela 5: Previsão orçamentária IEPTEC para a execução do itinerário de FTP em 2022-2024.	122
Tabela 6: Previsão orçamentária SENAI para a execução do itinerário de FTP em 2022-2024.	123
Tabela 7: Total de Hora-Aluno de Cada Instituição	126
Tabela 8: Escolas de Ensino Médio contempladas com a oferta do itinerário de FTP - SEE/IEPTEC - Dom Moacyr - Pactuação 2022 - 2024.	130

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACREDATA - Empresa de Processamento de Dados do Acre

ADC - Análise de Discurso Crítica

ALEAC - Assembleia Legislativa do Acre

BDTD - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

BNCC - Base Nacional Comum e Curricular

CAGEACRE - Companhia de Armazéns Gerais do Acre

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEFLOA - Centro de Formação e Tecnologias da Floresta

CEPT – Centro de Educação Profissional e Tecnológica

CF – Constituição Federal

CILA - Companhia Industrial de Laticínios do Acre

CODISACRE - Companhia de Desenvolvimento Industrial do Acre

COLONACRE - Companhia de Colonização do Acre

DCNEM - Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

DOE/AC - Diário Oficial do Estado do Acre

EMATER - Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural

EPT - Educação Profissional e Tecnológica

FAPAC - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado Acre

FDRHCD - Fundação de Desenvolvimento de Recursos Humanos, da Cultura e do Desporto do Estado do Acre

FESPAC - Fundação Escola do Servidor Público do Estado do Acre

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FTP - Formação Técnica e Profissional

FUNDAC - Fundação Aldeia de Comunicação do Acre

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica

FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

IAIS - Instituto de Assistência e Inclusão Social

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ICE - Instituto de Corresponsabilidade pela Educação

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDM - Instituto Estadual de Desenvolvimento da Educação Profissional Dom Moacyr Grechi

IEPTEC - Instituto Estadual de Educação Profissional e Tecnológica

IFAC - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre

IFSP - Instituto Federal de São Paulo

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LOA - Lei Orçamentária Anual

MEC – Ministério da Educação

MP – Medida provisória

NEM - Novo Ensino Médio

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

OSs - Organizações Sociais

PAR - Plano de Ações Articuladas

PEC - Proposta de Emenda Constitucional

PISA - Programa Internacional de Avaliação de Alunos

PJF - Projeto Jovem de Futuro

PLI - Planos de Implantação

PMDB - Partido do Movimento Democrático Brasileiro

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PP - Partido Progressista

PPC - Projetos Pedagógicos de Cursos

PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação

PPP - Parcerias Público-Privadas

ProEMI - Programa Ensino Médio Inovador

PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

ProNem - Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio

PT - Partido dos Trabalhadores

RSL - Revisão Sistemática de Literatura

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica

SEE-AC - Secretaria do Estado de Educação e Cultura do Acre

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SPE - Sistemas Privados de Ensino

TPE - Todos Pela Educação

UFAC - Universidade Federal do Acre

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	17
1.1. JUSTIFICATIVA E CONTEXTUALIZAÇÃO	17
1.2. OBJETO DE PESQUISA	21
1.3. PROBLEMA DE PESQUISA E OBJETIVOS	22
1.4. APORTE TEÓRICO E REVISÃO DA LITERATURA	23
1.5. METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS	35
1.6. ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO	43
2. UMA ANÁLISE CONTEXTUAL DA REFORMA DO “NOVO” ENSINO MÉDIO NO BRASIL	46
2.1. DA LDBEN 9.394/96 À LEI 13.415/17: O PRELÚDIO DA REFORMA.	46
2.2. O PROCESSO DE IMPEACHMENT DE DILMA ROUSSEFF: UM GOLPE CONTRA A DEMOCRACIA	51
3. A REFORMA “TEMERÁRIA”: CONTROVERSOS E REVERSOS DO GOLPE	53
3.1. A REGULAMENTAÇÃO DO “NOVO” ENSINO MÉDIO: DA MP 746/2016 À LEI Nº 13.415/2017	55
3.2. O MOVIMENTO TODOS PELA EDUCAÇÃO: PRECARIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA E O NEOLIBERALISMO EDUCACIONAL	62
3.3. FUNDAÇÃO, RUPTURA E REDEFINIÇÃO: UMA ANÁLISE HISTÓRICA DO INSTITUTO DOM MOACYR/IEPTEC	66
3.4. OS GOVERNOS DE GLADSON CAMELI: RUPTURA E A TENTATIVA DE EXTINÇÃO DO INSTITUTO DOM MOACYR/IEPTEC	74
4. A RELAÇÃO PÚBLICO-PRIVADA NO FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	81
4.1. DO FUNDEF AO FUNDEB PERMANENTE: A EVOLUÇÃO DO FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL	82
4.2. A RETÓRICA PRIVATIZANTE: DA CRISE DO ESTADO DE BEM-ESTAR AO DISCURSO DA EFICIÊNCIA PRIVADA	92
4.3. O AVANÇO DA MERCANTILIZAÇÃO E DA PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO ATRAVÉS DAS PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS	97

5. ENTRE PACTOS E CONTRADIÇÕES: A POLÍTICA DE FINANCIAMENTO DO ITINERÁRIO DE FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL DESENVOLVIDA PELA SEE-AC E A CONVERSÃO DO FINANCIAMENTO PÚBLICO PARA A INICIATIVA PRIVADA	104
5.1. O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO ACRE: UMA ANÁLISE DAS FLUTUAÇÕES E INCONSISTÊNCIAS ORÇAMENTÁRIAS	106
5.2. REPERCUSSÕES DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO DE 2017 NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO ACRE: LUCROS PRIVADOS E PREJUÍZOS PÚBLICOS	115
5.3. QUEM GANHA E QUEM PERDE? O QUE REVELAM OS PLANOS DE TRABALHO DO IEPTEC E DO SENAI?	121
5.4. ONDE O DINHEIRO FOI GASTO? COMPARAÇÃO ENTRE OS VALORES E A PREVISÃO ORÇAMENTÁRIA DE CADA INSTITUIÇÃO	125
5.5. NÚMEROS QUE NÃO CONTAM TUDO: VAGAS, TURMAS E ESCOLAS NA DISTRIBUIÇÃO DE RECURSOS	129
5.6. DISPUTA PELA OFERTA: COMO OS ARRANJOS FORMATIVOS IMPACTARAM A DISTRIBUIÇÃO DO FINANCIAMENTO	132
6. PASSARAM A BOIADA? ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS	137
7. REFERÊNCIAS	144
8. ANEXOS – Planos de trabalho	150

1. INTRODUÇÃO

1.1. JUSTIFICATIVA E CONTEXTUALIZAÇÃO

O interesse em pesquisar sobre o "Novo" Ensino Médio e, em especial, como se deu o financiamento do itinerário de Formação Técnica e Profissional pela Secretaria de Estado de Educação e Cultura do Acre (SEE-AC), foi despertado a partir da minha vivência profissional no Instituto Estadual de Educação Profissional e Tecnológica (IEPTEC), mais conhecido pelo seu antigo nome, o Instituto Dom Moacyr Grechi – IDM. Essa experiência me proporcionou uma visão única sobre as dinâmicas e os desafios enfrentados na operacionalização da Educação Profissional e Tecnológica no contexto da Reforma do Ensino Médio no Acre.

No ano de 2022, atuei nesse Instituto, o qual era responsável por executar o itinerário formativo de Educação Profissional e Tecnológica para toda a rede pública estadual de ensino. Durante esse período, deparei-me com dificuldades relacionadas ao financiamento das atividades que demandavam articulação e recursos para a oferta de cursos. Essa situação evidenciou fragilidades nos repasses financeiros e na sustentabilidade das ações planejadas, além de expor as complexidades na relação entre os setores público e privado para a execução do itinerário formativo.

Essas vivências despertaram a necessidade de investigar, de forma mais aprofundada, a maneira pela qual os recursos públicos têm sido mobilizados para implementar o itinerário de Formação Técnica e Profissional no contexto da Reforma do Ensino Médio. Em especial, tornou-se crucial compreender o papel das parcerias público-privadas nesse processo, analisando como as instituições privadas, por exemplo, as do Sistema S, têm recebido e administrado recursos públicos em detrimento da gestão das instituições públicas. A pesquisa buscou identificar e avaliar possíveis disparidades nos repasses financeiros, considerando o contexto da implementação do itinerário no Acre.

Por fim, a disparidade entre a realidade enfrentada pelas instituições públicas e a narrativa promovida em torno das entidades privadas, frequentemente retratadas como mais eficientes para a oferta do itinerário, motivou esta investigação. O foco está em explorar como essas relações público-privadas se consolidaram, quais condições materiais sustentam essa narrativa e quais os impactos dessa dinâmica financeira no cenário educacional acreano. A Reforma do Ensino Médio, instituída pela Lei nº 13.415 de 2017,

serve como pano de fundo para analisar de que forma o financiamento destinado ao itinerário de Formação Técnica e Profissional tem sido administrado e quais desafios emergem dessa configuração.

Após uma breve apresentação do que se sugere na pesquisa, antes de delimitar os aspectos que configuram a proposta de investigação, é fundamental abordar alguns elementos essenciais para a discussão e a análise que se pretende realizar. Inicialmente, destacam-se três aspectos principais que serão explorados ao longo do trabalho, a saber: o contexto da Reforma do Ensino Médio instituída pela Lei nº 13.415/2017; a compreensão dessa lei, com ênfase no itinerário de Formação Técnica e Profissional (FTP); e a identificação de possíveis indícios de relações público-privadas no financiamento desse itinerário.

Acerca do primeiro aspecto, o contexto, é inegável que, ao longo das últimas décadas, o ensino médio no Brasil tem ocupado uma posição central e proeminente nos debates que envolvem a educação pública brasileira. Essa relevância é impulsionada por uma grande disputa de poder aliada ao discurso falacioso da ineficiência da educação pública, delineado por Lima e Gandin (2012) acerca da Nova Gestão Pública.

A partir da aprovação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, (LDBEN) Lei 9.394 de 1996, o debate tem se intensificado, especialmente em 3 momentos a saber: o primeiro referente ao período de elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, em 1998 (DCNEM); o segundo, quando se produzem as novas DCNEM, entre os anos de 2011 e 2012, em substituição às anteriores; e, finalmente, o momento atual, quando foi sancionada a Lei 13.415/2017 (Silva, 2018), e os indicativos e resultados sugerem uma ineficiência tanto na estrutura quanto na formação dos alunos, o que sinaliza que há um longo caminho para que a etapa final da educação básica venha efetivamente atender, com qualidade de formação socialmente referenciada, às necessidades formativas dos jovens estudantes brasileiros, seja para uma formação cidadã, ou como possibilidade e oportunidade de estudos, como a inserção na educação superior desprendida da pretensão de imediata entrada no mundo do trabalho.

Nesse contexto, o ano de 2016 pode ser compreendido como um período de notável instabilidade na vida social, econômica e política do Brasil. No auge da agitação civil e das grandes manifestações que ocorreram nas principais cidades do país, testemunhou-se a concepção e a execução de um golpe de Estado que resultou na destituição da presidenta eleita Dilma Vana Rousseff, ainda antes do término de seu segundo mandato, em 31 de

agosto de 2016, por meio de um processo de *impeachment*¹ imposto pelo Congresso Nacional.

Em 2016, após o golpe de Estado que destituiu a presidenta eleita Dilma Rousseff, assumindo então seu vice, Michel Temer, o artífice da trama golpista, as discussões e pressões pela aprovação açodada da Reforma do Ensino Médio toma lastro e encontra eco nas ações levadas à efeito pela gestão do MEC, vindo o então Presidente da República, aliado aos interesses da classe dominante, instituir a Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016, dando o pontapé inicial para consubstanciar a Reforma do “Novo” Ensino Médio.

No dia 16 de fevereiro de 2017, a referida medida provisória foi convertida na Lei nº 13.415, que institucionaliza os planos para a aplicação da Reforma do “Novo” Ensino Médio. Observa-se que essa ação se deu sem debate ou discussão com especialistas da área, principalmente acerca dos seus efeitos para os filhos das classes trabalhadoras, os quais seriam afetados diretamente, sendo usados como “espécie de laboratório” de uma reforma que desconsidera e secundariza, por exemplo, o sentido formativo amplo da escola.

Essa reforma passa a ser anunciada pelo Governo Federal e o Ministério da Educação (MEC), pela imprensa, redes de televisão e AdSenses² de redes sociais, sendo anunciada como o Novo Ensino Médio, trazendo como principal discurso, o embasado na promessa de que o estudante seria o protagonista das suas escolhas e do seu futuro.

O segundo aspecto, com vistas a fundamentar a pesquisa, versa sobre o financiamento da educação profissional no contexto pós-reforma do ensino médio e impõe-se como uma das tarefas inerentes à natureza do estudo, conhecer algumas das principais mudanças que a lei 13.415 de 2017 operou no texto da Lei nº 9.394/1996, em especial no que tange à FTP, a exemplo do artigo 4º da lei que promove uma remodelação do artigo 36 da LDBEN, cuja nova redação segue transcrita *in verbis*:

¹ O *impeachment* é um processo jurídico-político previsto nas Constituições de diversos países, utilizado para destituir ocupantes de cargos públicos, geralmente do Poder Executivo, acusados de cometer crimes de responsabilidade ou graves violações da lei. No Brasil, o processo de *impeachment* é regulado pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei nº 1.079/1950, sendo conduzido pela Câmara dos Deputados e pelo Senado Federal. Entre os presidentes brasileiros que passaram por esse processo, destacam-se Fernando Collor de Mello, em 1992, e Dilma Rousseff, em 2016.

² AdSense é uma plataforma de publicidade *online* oferecida pelo Google. Ela permite que anunciantes promovam seus produtos ou serviços em *sites* e vídeos, com os criadores de conteúdo recebendo uma parte da receita gerada pelos cliques ou visualizações desses anúncios. No YouTube, é comum encontrar propagandas vinculadas ao AdSense, inclusive de instituições governamentais.

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas;
- V - formação técnica e profissional.

No escopo da referida alteração, percebe-se que há a inserção de um itinerário de Formação Técnica e Profissional no currículo do ensino médio nos moldes da Base Nacional Comum e Curricular (BNCC), indicando uma intenção do Estado na garantia da formação profissional de estudantes do ensino médio. Portanto, trata-se de uma das principais mudanças propostas pelo governo de Michel Temer para suposta e falaciosamente resolver a “estagnação” dessa etapa da escolarização que era superficialmente revelada pelos números do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), e pela taxa de desemprego anunciada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Diante disso, surge a questão: se a solução para a melhoria da educação básica na etapa do ensino médio e para combate ao desemprego no Brasil repousa na oferta de um itinerário formativo de educação técnica e profissional no ensino médio, como poderíamos fazê-lo em um cenário de condições precarizadas de ensino e remuneração profissional? Seria necessário, por exemplo, um grande aporte de recursos financeiros para financiamento da formação, contratação de profissionais qualificados, montagem de laboratórios e garantia de condições materiais de qualidade de trabalho e aprendizagem dos estudantes.

É pertinente apontar, ainda, o terceiro aspecto que será discutido, o de identificar possíveis indícios de relações público-privadas no financiamento do itinerário de Formação Técnica e Profissional. Ainda no artigo 4º da Lei nº 13.415 de 2017, os parágrafos 8 e 11 apontam que

§ 8º A oferta de formação técnica e profissional a que se refere o inciso V do caput, realizada na própria instituição **ou em parceria com outras instituições**, deverá ser aprovada previamente pelo Conselho Estadual de Educação, homologada pelo Secretário Estadual de Educação e certificada pelos sistemas de ensino.

[...]

§ 11. Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, **os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios**

com instituições de educação a distância com notório reconhecimento, [...].
(Brasil, Lei 13.415/17, Grifo nosso.)

Os parágrafos 8º e 11º da Lei nº 13.415/2017 indicam uma abertura significativa para a participação do setor privado na oferta do itinerário de Formação Técnica e Profissional (FTP), configurando uma relação público-privada que levanta sérias preocupações. O parágrafo 8º, ao permitir que a oferta de formação técnica e profissional seja realizada em parceria com outras instituições, introduz a possibilidade de repassar responsabilidades públicas para o setor privado.

Essa disposição revela um movimento preocupante de transferência de funções essenciais do Estado para entidades privadas, o que está de acordo com o modelo de Estado Gerencial. Em vez de fortalecer a capacidade pública de oferecer uma formação técnica de qualidade, o texto legal abre espaço para que instituições privadas assumam parte desse papel, muitas vezes com base em lógicas lucrativas que priorizam a eficiência financeira em detrimento da qualidade educacional e da equidade no acesso.

Essa parceria público-privada, longe de representar um avanço para a educação, pode aprofundar desigualdades e comprometer a autonomia pública sobre a educação, favorecendo a transferência de recursos públicos para o setor privado, o que enfraquece o investimento direto em estruturas e profissionais da educação pública.

O parágrafo 11º aprofunda ainda mais essa tendência, ao permitir que sistemas de ensino reconheçam competências e firmem convênios com instituições de educação a distância de notório reconhecimento. Esse dispositivo abre um precedente perigoso ao legitimar a oferta de formação técnica e profissional por instituições privadas, muitas vezes focadas em maximizar lucros, sem que haja garantias concretas de que a qualidade educacional será mantida.

Diante desse cenário, é fundamental investigar como essa lógica de privatização da educação técnica se manifesta na educação profissional no Estado do Acre. O contexto acreano, com suas especificidades socioeconômicas e geográficas, pode contribuir para evidenciar ainda mais os impactos dessa transferência de responsabilidades e recursos públicos para o setor privado.

1.2. OBJETO DE PESQUISA

Neste estudo se busca examinar em que medida o Acre tem recorrido a parcerias público-privadas para implementar o itinerário de Formação Técnica e Profissional no contexto do Novo Ensino Médio. Essas parcerias, firmadas por meio de termos de colaboração entre o governo estadual e instituições como o Sistema S, serão analisadas em detalhes ao longo do capítulo de resultados, permitindo uma discussão mais aprofundada sobre seus impactos e contradições.

Nesse sentido, o objeto e tema de pesquisa toma forma e se delimita especificamente à investigação do financiamento da educação profissional no contexto do Novo Ensino Médio no Estado do Acre, no período de 2022 a 2024, durante o qual o Instituto Estadual de Educação Profissional e Tecnológica (IEPTEC) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) celebraram, junto à Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes (SEE-AC), o termo de cooperação para a implementação do “Novo” Ensino Médio nas escolas da rede estadual de educação do Acre.

1.3. PROBLEMA DE PESQUISA E OBJETIVOS

Com a promulgação da Lei nº 13.415/2017, o problema da presente pesquisa toma forma, pois a lei amplia as oportunidades de financiamento público ao itinerário de Formação Técnica e Profissional para entidades privadas, indicando a principal questão deste estudo, que é analisar se essa política está efetivamente proporcionando as condições materiais necessárias para sua implementação por meio das instituições públicas de ensino ou se está alinhada com as tendências de direcionamento de recursos públicos para sistemas de ensino privados.

Nesse sentido, o problema da pesquisa se expressa na seguinte questão: no contexto de implementação do Novo Ensino Médio no Estado do Acre, de que forma tem se materializado o financiamento da educação profissional?

Com vistas a buscar respostas para este problema, surgem as seguintes questões de estudo:

- a) Quais são os fluxos de transferências de recursos públicos destinados pela Secretaria de Estado de Educação ao IEPTEC e ao SENAI para a implementação do Novo Ensino Médio?

- b) De que maneira os convênios, planos de trabalho e termos de cooperação técnica estabelecidos entre os parceiros influenciam a destinação, a alocação e o uso dos recursos?
- c) Existem disparidades no processo de transferência e alocação de recursos públicos para o financiamento específico de um itinerário de formação oferecido por uma instituição do sistema S?

A definição dos objetivos representa uma etapa crucial na pesquisa, pois orienta os propósitos que o pesquisador pretende alcançar com o estudo. Estabelecer claramente esses objetivos não apenas delimita o escopo e a direção da investigação, mas também indica os resultados teóricos e práticos que se almeja obter. Além disso, essa definição não só guia o processo de coleta e análise de dados, mas também influencia diretamente a formulação das conclusões e a relevância do estudo para o campo de conhecimento em questão.

Nesse sentido, o objetivo geral é analisar, no contexto de implementação do Novo Ensino Médio no Estado do Acre, a forma com a qual tem se materializado o financiamento da educação profissional a partir da transferência de recursos públicos para a iniciativa privada.

Na sequência, se define os objetivos específicos:

- a) Mapear quais são os fluxos de transferências de recursos públicos destinados pela Secretaria de Estado de Educação ao IEPTEC e ao SENAI com vistas à implementação do Novo Ensino Médio.
- b) Identificar e analisar os convênios, planos de trabalho e os termos de cooperação técnica estabelecidos entre os parceiros com vistas a identificar como se dá a destinação, a alocação, o uso de recursos e a prestação de contas com vistas ao cumprimento do objeto da ação.
- c) Revelar se, no processo de transferência e alocação de recursos públicos para o financiamento específico de um itinerário de formação oferecido por uma instituição do sistema S, existem disparidades para o financiamento específico de um itinerário de formação.

1.4. APORTE TEÓRICO E REVISÃO DA LITERATURA

O referencial teórico conta, principalmente, com as contribuições de teóricos advindos dos campos da política educacional, do financiamento da educação, da gestão e

da educação profissional, cujas referências são: Adrião (2005, 2002), Frigotto e Ciavatta (2006), Cury (2007, 2007), Laval (2019), Freitas (2012), Silva (2019, 2017), Oliveira (2022), entre outros que foram incorporados no adensamento dos estudos.

Além da definição do aporte teórico, durante o desenvolvimento da presente pesquisa, foi necessário entrar em contato com a então Secretária de Estado de Educação para solicitar os Planos de Trabalho do IEPTEC e do SENAI, voltados para a execução do itinerário de Formação Técnica e Profissional na pactuação de 2022 a 2024. Desse modo, foi possível ter acesso aos referidos documentos, o que muito contribuiu para o bom andamento desta investigação. Ademais, foi acionada a lei de transparência para realizar a busca de dados mais detalhados acerca dos valores destinados a cada setor na previsão orçamentária, tais como: o auxílio financeiro para os estudantes por meio de bolsa; serviços de terceiros, de pessoas jurídicas; contratação de professores; montagem de laboratório; material permanente; análise da quantidade de cursos ofertados por ambas as instituições, suas cargas horárias e tanto quanto mais foi estabelecido na previsão orçamentária.

Diante dessa compreensão sobre a metodologia, torna-se oportuno apresentar, neste momento, uma explanação acerca da Revisão Sistemática da Literatura (RSL), cujo objetivo é descrever os critérios de busca, as plataformas consultadas, além de oferecer uma visão sobre os documentos selecionados.

Na condução desta revisão sistemática de literatura, foram adotados critérios específicos para a busca de documentos nos repositórios selecionados. Na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), foram usadas Educação Profissional e 13.415/2017 como palavras-chave principais, além de uma terceira combinação de termos utilizando a lógica booleana³ (Financiamento) OR (Público-Privado).

Essa estratégia visou ampliar os resultados relevantes sobre o financiamento e as parcerias público-privadas na educação profissional no contexto da Reforma do Ensino Médio. A busca foi configurada para abranger todos os campos dos trabalhos acadêmicos, com restrições ao idioma português e ao período de 2018 a 2024, garantindo a inclusão de pesquisas contemporâneas relacionadas às mudanças trazidas pela reforma.

³ A lógica booleana é um sistema de álgebra utilizado para operações de busca, onde os descritores são combinados por operadores lógicos, como "AND" (E), "OR" (OU) e "NOT" (NÃO). No contexto de pesquisas em bases de dados, essa lógica permite refinar os resultados, conectando diferentes termos de forma a incluir, excluir ou combinar resultados específicos. Por exemplo, o operador "AND" restringe a busca a documentos que contenham ambos os termos especificados, "OR" amplia a busca para incluir documentos que contenham qualquer um dos termos, e "NOT" exclui termos indesejados.

No Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o refinamento da busca foi limitado ao recorte temporal de 2018 a 2024, uma vez que a aplicação de outros filtros prejudicaria a abrangência dos resultados. Os melhores resultados foram obtidos com as palavras-chave Educação Profissional e 13.415/2017, enquanto a inclusão de termos como "Financiamento" ou "Público-Privado" restringiu a busca a apenas um trabalho, limitando as opções para análise.

As palavras-chave utilizadas tanto na BDTD quanto no Catálogo da CAPES foram selecionadas por sua relevância para a Reforma do Ensino Médio e suas implicações. 13.415/2017, referindo-se à Lei da Reforma, foi escolhida estrategicamente para identificar trabalhos relacionados à legislação, independentemente das diferentes nomenclaturas utilizadas, como "Novo Ensino Médio" ou "Reforma/Contra-Reforma do Ensino Médio". Educação Profissional foi central na pesquisa, enquanto a lógica booleana (Financiamento) OR (Público-Privado) abordou questões cruciais sobre as relações entre o Estado e instituições privadas na oferta de educação profissional, destacando parcerias com entidades como Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).

Vale destacar que ao tentar utilizar termos como "Reforma do Ensino Médio", "Contra-Reforma do Ensino Médio", "Novo Ensino Médio" e "Reforma do Novo Ensino Médio", foi constatada pouca convergência nos resultados. A ausência de consenso quanto à nomenclatura dificultou a obtenção de resultados consistentes, dado que diferentes trabalhos acadêmicos recorrem a essas expressões de forma variada, dependendo das perspectivas e posicionamentos ideológicos adotados pelos pesquisadores.

Tal variação terminológica, aliada à diversidade das abordagens teóricas, tornou premente a necessidade de encontrar um ponto de convergência que permitisse uma busca mais precisa. Nesse sentido, a opção pela utilização do número da lei 13.415/2017 se mostrou acertada, pois possibilitou a obtenção de uma amostra mais homogênea de trabalhos, independentemente do termo utilizado pelos autores para designar as mudanças no ensino médio.

Durante a pesquisa, foi observada uma escassez de trabalhos específicos que tratam do financiamento da educação profissional no contexto da implementação da Reforma do Ensino Médio na região Norte do Brasil. Embora a busca inicial tenha sido direcionada para identificar produções que abordassem essa área geográfica, os resultados foram

escassos. Isso levou à realização de uma pesquisa mais manual no Banco de Dissertações do PPGE da UFAC, onde, mesmo sem utilizar filtros ou termos específicos, foram identificados trabalhos que, embora não correlacionassem diretamente as três palavras-chave utilizadas, dialogam perfeitamente com uma ou duas delas. Esses trabalhos, apesar de não cobrirem todas as dimensões da pesquisa, apresentaram potencial para agregar significativamente à análise e à discussão desenvolvidas ao longo da dissertação.

O principal desafio enfrentado durante a revisão da literatura foi a dificuldade em localizar estudos que abordassem, simultaneamente, as quatro palavras-chave centrais desta pesquisa: Educação Profissional, 13.415/2017 e Financiamento ou Público-Privado. Essas palavras-chave refletem dimensões cruciais da Reforma do Ensino Médio e suas implicações no contexto educacional brasileiro, especialmente no que diz respeito ao itinerário de Formação Técnica e Profissional e às parcerias público-privadas. Contudo, a ausência de trabalhos que articulassem essas três frentes, de maneira integrada, evidenciou uma lacuna significativa na literatura acadêmica, tornando o processo de seleção e análise mais desafiador e exigindo maior esforço investigativo.

A maioria dos estudos encontrados concentrou-se em explorar apenas uma ou duas dessas dimensões, como os impactos gerais da Lei nº 13.415/2017 no sistema educacional ou questões mais amplas relacionadas ao financiamento público na educação, sem necessariamente estabelecer uma conexão com a Educação Profissional e Tecnológica no contexto da reforma.

Por outro lado, algumas pesquisas trataram do papel das parcerias público-privadas, mas sem relacioná-las diretamente às mudanças provocadas pela Reforma do Ensino Médio. Essa fragmentação nos trabalhos disponíveis obrigou a adoção de uma abordagem mais ampla e criteriosa na revisão, de modo a reunir elementos que permitissem construir uma análise mais robusta e articulada, mesmo diante da escassez de referências específicas.

Para contornar essas limitações, foi necessário ampliar os critérios de busca, incluindo sinônimos e termos correlatos que pudessem complementar o entendimento das temáticas investigadas. Além disso, a leitura dos resumos foi essencial para identificar possíveis contribuições indiretas de trabalhos que, à primeira vista, não pareciam tratar diretamente das três palavras-chave, mas que, de maneira tangencial, abordavam aspectos relevantes para a pesquisa.

A seguir, são apresentadas as tabelas com os resultados obtidos nas bases consultadas. Essas tabelas sintetizam as informações referentes às palavras-chave

utilizadas, ao número de resultados encontrados, aos resumos analisados e à seleção final de documentos para estudo. Essa organização não apenas facilita a visualização dos dados, mas também reforça a necessidade de avançar em estudos que articulem, de maneira mais sistemática, as dimensões da Reforma do Ensino Médio, do financiamento público e privado, e da educação profissional no Brasil.

Tabela 1 : Síntese dos Resultados da Pesquisa na BDTD

Palavra-Chave	Resultados	Palavras-chave Correlatas com Outras Temáticas	Resumos e introduções lidas
13.415/2017 AND Educação Profissional	104	100	4
13.415/2017 AND Educação Profissional AND Financiamento OR Público-Privado	14	10	4

Legenda: Elaborada pelo autor, com base na Revisão Sistemática da Literatura (2024).

A tabela apresentada resume os resultados obtidos a partir da busca realizada na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). A pesquisa foi estruturada com base nas palavras-chave: “13.415/2017”, “Educação Profissional” e “Público-Privado OR Financiamento”, que se mostraram essenciais para identificar as produções acadêmicas mais relevantes sobre a temática investigada. Por meio da combinação dessas palavras-chave foi possível mapear dissertações e teses que abordam, de maneira direta ou indireta, as questões centrais relativas à Reforma do Ensino Médio e à educação profissional no Brasil.

Os resultados encontrados indicam uma variedade de enfoques, desde trabalhos que tratam, de forma abrangente, sobre o contexto da reforma educacional até estudos mais específicos que exploram a relação público-privada no âmbito da educação profissional. Esses documentos serão detalhados e analisados ao longo desta dissertação, oferecendo subsídios importantes para a compreensão do fenômeno estudado.

Tabela 2: Síntese dos resultados da pesquisa no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES

Palavra-Chave	Resultados	Palavras-chave Correlatas com Outras Temáticas	Resumos e introduções lidas
----------------------	-------------------	---	------------------------------------

13.415/2017 AND Educação Profissional	44	31	13
13.415/2017 AND Educação Profissional AND Financiamento OR Público-Privado	1	0	1

Legenda: Elaborada pelo autor, com base na Revisão Sistemática de Literatura (2024).

A tabela 2 apresenta os resultados da busca realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, utilizando as palavras-chave: 13.415/2017, Educação Profissional, e Público-Privado OR Financiamento. Essa pesquisa, assim como a realizada na BDTD, teve como objetivo mapear os estudos mais recentes e relevantes que abordam a Reforma do Ensino Médio e suas implicações para a educação profissional.

No entanto, o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES apresentou resultados mais restritos, especialmente quando foram utilizados termos como "Público-Privado", limitando-se a apenas um trabalho que trata diretamente das parcerias entre o setor público e o privado no campo da educação profissional pós-reforma.

Ainda assim, os documentos encontrados oferecem contribuições valiosas para o entendimento das dinâmicas que envolvem a implementação da reforma e a relação entre a educação profissional e o setor privado. Os estudos localizados discutem as políticas de financiamento e as implicações da reforma para o ensino médio, fornecendo uma base sólida para o aprofundamento das análises apresentadas nesta dissertação. Esses trabalhos, explorados em detalhe, permitindo uma compreensão mais ampla dos desafios e oportunidades gerados pela reforma e suas conexões com o setor empresarial.

Quadro 1: Detalhamento dos trabalhos encontrados na BDTD (Base Digital de Teses e Dissertações).

Autor(a) e Sigla da Instituição	Título	Orient. (a)	Metodologia da Pesquisa	Palavras-chave	Referencial Teórico Utilizado
Adriana Martins de Oliveira (UFPR)	<i>As Escolas-Piloto do Programa Novo Ensino Médio no Estado do Acre: Uma Análise do Processo de Implementação</i>	Profa. Dra. Monica Ribeiro da Silva	Qualitativa, documental e de campo; Análise de Conteúdo (Bardin, 2012)	Políticas Eduacionais; Políticas Curriculares; Lei 13.415/17; Reforma do Ensino Médio; Recontextualização	Basil Bernstein (1996; 2003)

Alessandro Ezequiel da Paixão (UFPR)	<i>A Lei nº 13.415/2017 e a Educação Profissional: Uma Análise dos Caminhos da Reforma nos Institutos Federais</i>	Profª. Dra. Monica Ribeiro da Silva	Análise bibliográfica e de legislação; Análise de 243 PPC de Cursos Técnicos Integrados	Institutos Federais; Lei nº 13.415/2017; Reforma do Ensino Médio; Ensino Médio Integrado	Laval (2019); Dardot e Laval (2016)
Marta Senghi Soares (UNIFESP)	<i>Educação Profissional no Contexto da Reforma do Ensino Médio: O Caso do Instituto Federal de São Paulo</i>	Profª. Dra. Claudia Barcelos de Moura Abreu	Documental e bibliográfica; Abordagem qualitativa	Trabalho e educação; Ensino médio integrado; Educação profissional; Reforma do Ensino Médio;	Gramsci (1982, 1999); Frigotto (2005); Laval e Dardot (2016)
Antonio Marcos Alves de Oliveira (UFPE)	<i>As Relações Público-Privadas nas Iniciativas do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC)</i>	Prof. Dr. Ramon de Oliveira	Dialética materialista histórica; Análise documental-inte rpretativa; Coleta de dados quantitativos.	Pronatec; Acordo de Gratuidade com o Sistema S; Bolsa-Formação; Relações público-privadas; Educação Profissional	Teoria do capital humano; Globalização econômica; Neoliberalismo; Reforma do Estado; Novo Desenvolvime ntismo

Legenda: Elaborado pelo autor com base na pesquisa feita na BDTD.

A tese de Adriana Martins de Oliveira, *As Escolas-Piloto do Programa Novo Ensino Médio no Estado do Acre: Uma Análise do Processo de Implementação*, de 2022, investiga como as escolas-piloto do Acre implementaram o Novo Ensino Médio, estabelecido pela Lei nº 13.415/2017. A autora foca na reinterpretação das diretrizes da reforma realizada pelos agentes escolares, utilizando o conceito de recontextualização⁴ de Basil Bernstein (1996) para mostrar como professores e gestores adaptaram as políticas da reforma ao contexto local.

A pesquisa revela variações na aplicação dos pilares da reforma, como a flexibilização curricular e a relação público-privada. Essa tese é relevante para esta pesquisa, pois oferece uma análise contextualizada da implementação da reforma no Acre, além de discutir a relação público-privada, um tema central deste trabalho.

⁴ O conceito de recontextualização, segundo Basil Bernstein (2003), refere-se ao processo pelo qual os discursos e práticas originados em um contexto institucional (como políticas educacionais) são transformados ao serem apropriados por outras instituições, como escolas e órgãos educacionais. Esse processo de adaptação envolve a resignificação das diretrizes originais, que são reinterpretadas e ajustadas às realidades locais, o que pode resultar em variações significativas entre a proposta original e a sua implementação concreta.

O trabalho de Alessandro Eziquiel da Paixão, *A Lei nº 13.415/2017 e a Educação Profissional: Uma Análise dos Caminhos da Reforma nos Institutos Federais*, de 2023, analisa os impactos da Reforma do Ensino Médio sobre os Institutos Federais, com foco na precarização da educação. Paixão argumenta que a flexibilização curricular, a limitação imposta pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o ensino a distância fragmentam a educação integral promovida por esses institutos. O autor examina 243 Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs) e conclui que a reforma enfraquece a proposta de formação integral dos Institutos Federais, comprometendo sua missão educacional. Essa pesquisa é relevante para a presente dissertação, pois aborda a desregulamentação e o impacto da reforma na educação profissional, alinhando-se ao foco desta pesquisa.

O trabalho de Marta Senghi Soares, *Educação Profissional no Contexto da Reforma do Ensino Médio: O Caso do Instituto Federal de São Paulo*, de 2023, investiga como o Instituto Federal de São Paulo (IFSP) tem implementado a Reforma do Ensino Médio, instituída pela Lei nº 13.415/2017. A autora realiza uma análise qualitativa, destacando como a reforma tem enfraquecido o Ensino Médio Integrado, especialmente devido à redução da carga horária de formação geral e à desarticulação entre a formação geral e a profissional. A pesquisa também aborda a tentativa frustrada, em 2022, de integrar o IFSP ao programa Novotec. Esse estudo é relevante para esta pesquisa por oferecer uma análise crítica das implicações da reforma na educação profissional, em especial nos Institutos Federais, o que se alinha com o foco desta investigação.

O trabalho de Antônio Marcos Alves de Oliveira, intitulado *As Relações Público-Privadas nas Iniciativas do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec)*, defendido em 2020, analisa as relações entre o público e o privado no contexto das iniciativas educacionais do Pronatec, com foco nas ações de gratuidade do Sistema S e na Bolsa-Formação. A pesquisa utiliza uma abordagem materialista histórico-dialética para investigar como essas parcerias moldaram a educação profissional no Brasil, especialmente entre 2011 e 2014, durante o primeiro mandato do governo de Dilma Rousseff. Oliveira argumenta que o Pronatec intensificou as relações público-privadas, transferindo fundos públicos para instituições privadas, especialmente o SENAI e o SENAC, o que, segundo o autor, fragiliza o controle e a fiscalização desses recursos. Esse trabalho é altamente relevante para esta dissertação, pois fornece uma análise crítica detalhada de como a reforma favorece as parcerias público-privadas, um tema central desta pesquisa.

Quadro 2: Detalhamento dos trabalhos encontrados no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES.

Autor(a) e Sigla da Instituição	Título	Orientador(a)	Metodologia da Pesquisa	Palavras-chave	Referencial Teórico Utilizado
Marcos Luiz de França (FURG)	<i>Reforma do Novo Ensino Médio: Parcerias Público-Privadas na oferta da Educação Técnica e Profissional</i>	Profa. Dra. Suzane da Rocha Vieira Gonçalves	Qualitativo-int erpretativa; Análise Documental; Análise de Discurso Crítica (ADC).	Reforma do Ensino Médio; Parceria Público-Privada; Ensino Técnico-Profissio nal.	Norman Fairclough (2008); Resende e Ramalho (2009); Gramsci (1999).
Maracy Oliveira de Santana (IFRN)	<i>O FUNDEB Permanente e as Relações dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia com os Estados da Região Nordeste na Oferta da Educação Profissional</i>	Profa. Dra. Maria Aparecida dos Santos Ferreira	Qualitativa, exploratória e descritiva; Revisão bibliográfica e documental; Consulta a bases de dados acadêmicas.	Federalismo; Financiamento da educação; FUNDEB; Itinerário de Formação Técnica e Profissional.	Cury (2007, 2018); França (2014); Ferreira (2014, 2021); Grabowski (2012); Moura (2007); Pinto (2018).
Simone Sandri (UFPR)	<i>A Relação Público-Privado no Contexto do Ensino Médio Brasileiro: Em Disputa a Formação dos Jovens e a Gestão da Escola Pública</i>	Profa. Dra. Monica Ribeiro da Silva	Qualitativa de cunho bibliográfico e documental.	Relação público-privado; Formação humana; Gestão escolar; Programa Ensino Médio Inovador.	Gramsci (1982, 1999); Ball (2004); Krawczyk (2017); Harvey (2005).
Juvania Dos Santos Borges Da Silva (IFRN)	<i>A Reforma do Ensino Médio Lei 13.415/2017 e a Relação Público-Privado na Rede Estadual de Educação do Rio Grande do Norte e Suas Implicações Para a Educação Profissional</i>	Prof. ^a Dra. Maria Aparecida dos Santos Ferreira	Pesquisa qualitativa, com foco no materialismo histórico-dialético, com análise de conteúdo.	Reforma do Ensino Médio; Relação Público-Privada; Educação Profissional; Lei nº 13.415/2017.	Ciavatta (2022); Frigotto (1991); Severino (2002); Gil (2014); Bardin (1977); Bernstein (2003).

Legenda: Elaborado pelo autor com base nos dados coletados no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES.

O trabalho de Marcos Luiz de França, *Reforma do Novo Ensino Médio: Parcerias Público-Privadas na Oferta da Educação Técnica e Profissional*, defendido em 2022, aborda as parcerias estabelecidas entre a Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande

do Sul (Seduc-RS) e empresas privadas para a oferta de educação técnica e profissional. A pesquisa se concentra no período entre 2018 e 2020, em cumprimento da Lei nº 13.415/2017. França analisa como o novo itinerário formativo, relacionado à educação técnica e profissional, tem se aproximado das parcerias público-privadas, mostrando que, embora as parcerias estejam previstas na legislação, o envolvimento das empresas privadas no processo educacional tem desviado o foco da formação integral dos estudantes para a inserção rápida e barata no mercado de trabalho.

O autor destaca que essas parcerias visam explorar os alunos como mão de obra a baixo custo, distanciando-se de um modelo educacional que privilegie a formação crítica e integral. A pesquisa utiliza uma abordagem qualitativa interpretativa e a Análise de Discurso Crítica (ADC) para compreender o impacto dessas parcerias no ensino médio integrado à Educação Profissional e Tecnológica. Esse estudo é de grande relevância para esta pesquisa, pois explora as relações público-privadas na educação técnica.

O trabalho de Maracy Oliveira de Santana, *O FUNDEB Permanente e as Relações dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia com os Estados da Região Nordeste na Oferta da Educação Profissional*, de 2024, analisa as parcerias entre os Institutos Federais e os estados do Nordeste, destacando o impacto do FUNDEB Permanente (2020) e a regulamentação do Decreto nº 10.656/2021, que permite convênios para a oferta de educação técnico-profissional. Santana examina como o financiamento do FUNDEB afeta essas parcerias, questionando a autonomia dos Institutos Federais diante do decreto.

A tese de Simone Sandri, *A Relação Público-Privado no Contexto do Ensino Médio Brasileiro: Em Disputa a Formação dos Jovens e a Gestão da Escola Pública*, de 2016, analisa a influência das parcerias público-privadas no ensino médio brasileiro, focando na interação entre o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) e o Projeto Jovem de Futuro (PJF). Sandri argumenta que essas parcerias intensificam a hegemonia do setor privado na educação pública, implementando uma gestão escolar voltada para resultados e uma formação baseada em princípios meritocráticos. A pesquisa, sustentada em referenciais gramscianos, apresenta um potencial diálogo com a presente proposta.

A dissertação de Juvania dos Santos Borges da Silva, intitulada *A Reforma do Ensino Médio Lei 13.415/2017 e a Relação Público-Privado na Rede Estadual de Educação do Rio Grande do Norte e suas Implicações para a Educação Profissional*, defendida em 2023, analisa as parcerias público-privadas na implementação da Reforma do

Ensino Médio no Estado do Rio Grande do Norte e seus efeitos sobre a educação profissional. O estudo explora como essas parcerias, estabelecidas entre a Secretaria Estadual de Educação e instituições privadas, como a Fundação Vanzolini e o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), facilitam a privatização do ensino por meio da transferência de recursos públicos para o setor privado.

A pesquisa revela que, embora essas parcerias sejam justificadas como um meio de modernizar e expandir a oferta de educação profissional, elas frequentemente resultam em uma formação aligeirada e fragmentada, comprometendo a qualidade da educação e a formação integral dos alunos. Além disso, o estudo aponta que as condições das escolas estaduais não são adequadas para implementar plenamente os itinerários técnicos previstos pela Lei 13.415/2017, o que reforça a dependência das parcerias com o setor privado. A dissertação é extremamente relevante para esta pesquisa e potencialmente é a que mais se alinha com a presente investigação em todos os sentidos pretendidos, pois destaca os impactos negativos das relações público-privadas na educação profissional a partir do contexto da Reforma do Ensino Médio, indicada pela Lei 13.415/2017, contemplando todos os aspectos do tema central desta dissertação.

Quadro 3: Detalhamento dos trabalhos encontrados no banco de dissertações do PPGE da UFAC.

Autor(a) e Sigla da Instituição	Título	Orient. (a)	Metodologia da Pesquisa	Palavras-chave	Referencial Teórico Utilizado
Anderson Pereira Evangelista (UFAC)	<i>A Política de Educação em Tempo Integral no Ensino Médio do Estado do Acre e a Atuação de Institutos Ligados ao Setor Empresarial</i>	Profa. Dra. Lúcia de Fátima Melo	Qualitativa, bibliográfica e documental.	Reforma do Ensino Médio; Política Educacional; Escola Jovem; Empresariado; Público-privada.	Kuenzer (2007; 2017); Krawczyk (2009; 2011; 2017); Silva (2017; 2018; 2019); Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005); Laval (2019); Freitas (2018); Peroni (2018); Martins (2016); Ball (2004, 2014).
Antonio Fernando de Souza e Silva (UFAC)	<i>O Ensino Médio Integrado como Política Pública de Formação do Trabalhador nos Institutos Federais</i>	Prof. Dr. Mark Clark Assen de Carvalho	Qualitativa de cunho bibliográfico com estudo de caso.	Ensino Médio Integrado; Educação Profissional e Tecnológica; Escola Unitária; Institutos Federais de Educação Superior.	Marx e Engels (2007, 2008, 2016, 2018); Gramsci (1982, 1999, 2001, 2002, 2011); Saviani (1989); Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012); Pacheco (2010, 2011).

Maria Carlete Neto de Oliveira (UFAC)	<i>Educação Profissional e Tecnológica: A Influência das Políticas Educacionais no Trabalho Pedagógico</i>	Prof. Dr. João Francisco Lopes de Lima	Qualitativa com delineamento bibliográfico e análise documental.	Educação Profissional e Tecnológica; Políticas Públicas de Estado e Governo; Trabalho Pedagógico.	Ferreira (2017, 2018); Frizzo e Ribas (2013); Saviani (2007); Ball (2004); Fávero (2019); Mainardes (2009); Menicucci e Gomes (2018).
Camila Caroline de Lima Silva (UFAC)	<i>O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre e a “Nova” Política para o Ensino Médio</i>	Profa. Dra. Lúcia de Fátima Melo	Qualitativa, aplicada, explicativa; Procedimentos bibliográficos, documentais e pesquisa de campo.	Ensino Médio Integrado; Reforma do Ensino Médio; Politecnia; Educação Profissional; IFAC.	Cunha (2000a, 2000b); Ciavatta (2009; 2012); Frigotto; Ciavatta e Ramos (2008; 2012); Gramsci (1982); Kuenzer (1988; 2007); Ramos (2008); Saviani (2007); Silva (2013).

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos trabalhos coletados no banco de dissertações do PPGE - UFAC

No *site* do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Acre (UFAC), foi acessada a aba destinada ao Banco de Dissertações, onde ocorreu o redirecionamento para uma página que apresenta os *links* correspondentes às dissertações defendidas nos anos de 2016, 2017, 2018, 2019, 2020 e 2021. Na ocasião, foi constatado que todos os *links* estavam funcionando corretamente, incluindo o das dissertações defendidas.

A partir desse levantamento, foram explorados os conteúdos referentes aos anos de 2018, 2019, 2020 e 2021, buscando trabalhos que, mesmo não contemplando plenamente todas as palavras-chave e abordagens específicas deste estudo, apresentassem alguma relação com a temática investigada. Durante esse processo, foram identificados trabalhos relevantes, como a dissertação de Camila Carolina de Lima Silva, intitulada *O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre e a Nova Política para o Ensino Médio* (2019), e a dissertação de Anderson Pereira Evangelista, cujo título é *A Política de Educação em Tempo Integral no Ensino Médio no Estado do Acre e a Atuação dos Institutos Ligados ao Setor Empresarial* (2020). Além disso, referentes aos anos de 2021 e 2022, respectivamente, foram encontradas as dissertações de Antonio Fernando de Souza e Silva, com o título *Ensino Médio Integrado como Política Pública de Formação do Trabalhador nos Institutos Federais*, e a de Maria Carlete Neto de Oliveira, denominada *Educação Profissional e Tecnológica: A Influência das Políticas Educacionais no Trabalho Pedagógico*.

Embora algumas das dissertações não abordem diretamente todos os aspectos da pesquisa, tais como a Relação Público-Privada, a Educação Profissional e a Reforma do Ensino Médio de 2017, elas oferecem contribuições relevantes para uma compreensão mais ampla da temática educacional alinhada ao contexto amazônico, o que reforçou a importância de incluir essas produções no desenvolvimento deste trabalho. No que concerne aos textos encontrados, estabeleceu-se uma relação entre uma ou duas dessas palavras-chave ou temáticas centrais, permitindo que essas pesquisas contribuíssem, de maneira complementar, para o entendimento de questões importantes que também são abordadas nesta dissertação.

1.5. METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS

Acerca do percurso metodológico, o estudo proposto insere-se no campo das pesquisas de abordagem qualitativa, caracterizando-se por uma análise de fenômenos que envolvem, no caso específico, a implementação do Novo Ensino Médio no Estado do Acre, com foco nas transferências de recursos públicos para entidades privadas.

Essa abordagem qualitativa permite explorar as nuances e complexidades das relações entre o setor público e o privado de forma crítica, com vistas a compreender as implicações dessas dinâmicas para a educação técnica e profissional no contexto acreano. A pesquisa qualitativa se configura como um caminho investigativo que tem por foco o caráter subjetivo do objeto.

Acerca da pesquisa qualitativa, na perspectiva de Flick (2009, p.23), ela apresenta as seguintes características:

As ideias centrais que orientam a pesquisa qualitativa diferem daquelas da pesquisa quantitativa. Os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa consistem na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos.

Nesse sentido, a pesquisa qualitativa está para além de uma mera mensuração de resultados. É necessário trazer um olhar crítico acerca dos dados coletados a fim de se compreender as especificidades inerentes ao tema proposto, pois, segundo Minayo (1995),

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado.

Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (p. 21-22).

Quanto aos procedimentos metodológicos, a pesquisa foi delineada a partir da revisão bibliográfica e da análise documental.

É importante ressaltar que a escolha da revisão bibliográfica permitiu sustentar teoricamente a investigação, pois, de acordo com Vosgerau e Romanowski (2014), entende-se que

A revisão de literatura ou revisão bibliográfica teria então dois propósitos (ALVES-MAZZOTTI, 2002): a construção de uma contextualização para o problema e a análise das possibilidades presentes na literatura consultada para a concepção do referencial teórico da pesquisa. Portanto, nesse tipo de produção, o material coletado pelo levantamento bibliográfico é organizado por procedência, ou seja, fontes científicas (artigos, teses, dissertações) fontes de divulgação de ideias (revistas, sites, vídeos, etc.) e a partir de sua análise permite ao pesquisador a elaboração de ensaios que favorecem a contextualização, problematização e uma primeira validação do quadro teórico a ser utilizado na investigação empreendida (2014, p. 170).

A revisão bibliográfica foi o primeiro movimento necessário com vistas a fundamentar esta pesquisa. Para melhor compreensão de como se deu o processo de revisão da literatura se apresenta nos quadros 4, 5 e 6, nos quais consta um levantamento de autores e trabalhos que contribuíram para formular e endossar categorias centrais da pesquisa, tais como: a Reforma do Ensino Médio de 2017, o Financiamento do Itinerário de Educação Profissional e Tecnológica e a Relação Público-Privada na Educação.

Quadro 4: Levantamento da revisão bibliográfica da Reforma do Ensino Médio de 2017

CATEGORIA	AUTOR	OBRA	BREVE SÍNTESE
REFORMA DO ENSINO MÉDIO DE 2017	SILVA, Monica Ribeiro da (2017)	<i>A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso</i>	O texto da autora critica a BNCC da Reforma do Ensino Médio por resgatar ideias pragmáticas dos anos 1990, apresentadas como novas. A centralidade nas competências é vista como limitada, a-histórica e descontextualizada, reiterando antigos problemas na educação básica.

	SILVA, Monica Ribeiro e SCHEIBE, Leda (2017)	<i>Reforma do ensino médio: pragmatismo e lógica mercantil</i>	O texto analisa a Reforma do Ensino Médio, mostrando que os argumentos utilizados reiteram, há 20 anos, a visão de adequação ao mercado de trabalho e interesses empresariais. Essa lógica mercantiliza a escola pública, contrariando seu caráter inclusivo, universal e público.
	OLIVEIRA, Adriana Martins de (2022)	<i>As Escolas-Piloto do Programa Novo Ensino Médio no Estado do Acre: Uma Análise do Processo de Implementação</i>	O estudo analisa a implementação do Programa Novo Ensino Médio nas escolas-piloto do Acre, destacando como os documentos normativos da reforma foram reinterpretados e ressignificados por gestores e educadores; também identifica movimentos de recontextualização que adaptam as diretrizes nacionais às práticas locais, confirmando alterações nos sentidos e finalidades prescritos.

Legenda: Elaborado pelo autor com base nos trabalhos coletados na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações e dos Periódicos – CAPES.

Embora o quadro 4 descreva três textos centrais na análise da Reforma do Ensino Médio, é importante destacar que a revisão bibliográfica realizada para esta pesquisa foi extensa e incluiu uma ampla gama de referências teóricas. A seleção desses textos, em particular, se deve à sua relevância e à proximidade temática com o objeto de estudo desta dissertação. Os trabalhos da professora Monica Ribeiro da Silva (2019), individualmente e em coautoria com Leda Scheibe (2017), apresentam análises aprofundadas sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os impactos da lógica mercantil na Reforma do Ensino Médio.

Já a tese de Adriana Martins de Oliveira (2022) oferece uma contribuição rica ao examinar a implementação do Programa Novo Ensino Médio no contexto das escolas-piloto do Estado do Acre. Esses textos, entretanto, não esgotam a fundamentação teórica do estudo, que é sustentada por um conjunto diversificado de produções acadêmicas sobre o tema.

Quadro 5: Levantamento da revisão bibliográfica do Financiamento da Educação Profissional.

CATEGORIA	AUTOR	OBRA	BREVE SÍNTESE
FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	CIAVATA, M. e RAMOS, M. (2012)	<i>Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação</i>	O texto analisa a dualidade e a fragmentação do ensino médio e da educação profissional no Brasil, vinculando-as às raízes sociais da estrutura de classes e do capitalismo. Destaca a disputa pelo consenso social e

			pelos recursos públicos , contrapondo a educação profissional voltada ao mercado à proposta de uma formação integrada, omnilateral e politécnica.
	GRABOWSKI, G. (2010)	<i>Financiamento da educação profissional no Brasil: contradições e desafios</i>	O texto analisa o financiamento da educação profissional no Brasil, destacando contradições e desafios nas políticas públicas. Com abordagem marxista, evidencia como o Estado direciona fundos públicos para atender interesses do setor privado, seja por repasses diretos, isenções fiscais ou formação da força de trabalho para o mercado. Contrapõe programas específicos, como PROEP e PROJOVEM, à ausência de uma política pública global para a educação profissional.
	SILVA, Juvania Dos Santos Borges (2022)	<i>A Reforma do Ensino Médio Lei 13.415/2017 e a Relação Público-Privado na Rede Estadual de Educação do Rio Grande do Norte e Suas Implicações Para a Educação Profissional</i>	O estudo analisa a relação público-privada no financiamento da educação profissional, evidenciando a transferência de recursos públicos para instituições privadas por meio de programas e políticas. Conclui que essa prática delega ao setor privado a responsabilidade estatal de oferecer educação profissional pública, gratuita e de qualidade, favorecendo interesses do capital em detrimento dos direitos constitucionais.

Legenda: Elaborado pelo autor com base nos trabalhos coletados na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações e dos Periódicos – CAPES.

O quadro apresentado sintetiza parte do levantamento bibliográfico sobre o financiamento da educação profissional, abordando desafios e implicações. Ciavata e Ramos (2012), por exemplo, discutem a fragmentação histórica dessa modalidade, enquanto Grabowski (2010) analisa o favorecimento do setor privado pelo uso de recursos públicos. Já Juvânia Borges Silva (2022) explora a transferência de responsabilidades estatais para o setor privado na Reforma do Ensino Médio. Esses textos são fundamentais para compreender as relações entre financiamento e políticas educacionais. O próximo quadro abordará a relação público-privada na educação, aprofundando seus impactos nas políticas educacionais.

Quadro 6: Levantamento da revisão bibliográfica das Relações Público-Privadas na Educação.

CATEGORIA	AUTOR	OBRA	BREVE SÍNTESE
-----------	-------	------	---------------

RELAÇÃO PÚBLICO-PRIVADA NA EDUCAÇÃO	PINTO, José Marcelino de Rezende (2016)	<i>Uma análise da destinação dos recursos públicos, direta ou indiretamente, ao setor privado de ensino no Brasil</i>	Pinto (2016) analisa os mecanismos de repasse de recursos públicos ao setor privado de ensino, detalhando três principais vias: destinação direta (Sistema S, Pronatec, convênios), renúncia fiscal (ProUni, isenções tributárias) e subsídios ao financiamento estudantil (FIES). Em 2014, esses repasses totalizaram 0,58% do PIB, equivalendo a 56% dos gastos federais com educação. O estudo destaca a crescente destinação de recursos ao setor privado, desafiando a priorização de uma educação pública e gratuita.
	ADRIÃO, Theresa Maria de Freitas, 2017	<i>Privatização da Educação Básica no Brasil: considerações sobre a incidência de corporações na gestão da educação pública</i>	Adrião (2017) analisa os processos de privatização da educação no Brasil, destacando mudanças nas três dimensões: gestão, oferta educacional e currículo . Na gestão, observa-se a ampliação de subsídios públicos à oferta privada, sem vínculo com a escolha parental. Na oferta educacional, há o crescimento de escolas privadas lucrativas e programas de bolsas. No currículo, os filocapitalistas, associados a fundos de investimento, ganham destaque.
	ADRIÃO, Theresa Maria de Freitas, 2018	<i>Dimensões e formas da Privatização da educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais</i>	Adrião (2018) analisa a privatização da educação no Brasil entre 1990 e 2014, destacando três aspectos: a gestão, a oferta educacional e os currículos. A pesquisa revela um aumento dos subsídios públicos para escolas privadas, a expansão de escolas privadas lucrativas e programas de bolsas, e a influência de fundos de investimentos nos currículos. A autora observa mudanças nos marcos regulatórios brasileiros que favorecem a liberalização da educação, ampliando os investimentos especulativos.
	ADRIÃO, Theresa Maria de Freitas, 2014	<i>Escolas charters nos EUA: contradições de Uma tendência proposta para o Brasil e suas Implicações para a oferta da educação pública</i>	Adrião (2014) analisa o modelo educacional de <i>Charter Schools</i> nos Estados Unidos, com foco em sua implementação em Washington DC. Esse modelo, visto como uma forma de privatização da oferta educacional, envolve o uso de recursos públicos para financiar instituições geridas pelo setor privado. A autora destaca que essa modalidade tem sido proposta por fundações e setores governamentais como uma alternativa para a educação básica no Brasil.

Legenda: Elaborado pelo autor com base nos trabalhos coletados na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações e dos Periódicos – CAPES.

Os textos apresentados no último quadro proporcionam uma base teórica consistente para refletir sobre a relação público-privada no contexto educacional brasileiro,

destacando diferentes formas de privatização e seus efeitos na prática das políticas públicas educacionais. A análise inclui discussões sobre subsídios públicos à oferta privada, programas de bolsas e o fortalecimento de interesses privados na gestão educacional e nos currículos. Essas contribuições são fundamentais para aprofundar o entendimento das implicações da transferência de recursos públicos para o setor privado.

A revisão bibliográfica deu lastro teórico à presente pesquisa, ancorando a discussão nas contribuições de estudiosos sobre políticas públicas educacionais, privatização da educação e financiamento de parcerias público-privadas. Esses elementos oferecem subsídios teóricos para a análise do contexto e para a crítica à transferência de recursos públicos para entidades privadas, como é o caso da realidade investigada.

Contudo, se destaca ainda que a revisão bibliográfica não se limita à simples recolha de informações, mas envolve uma síntese cuidadosa e analítica dos estudos pré-existentes, proporcionando uma base sólida para a formulação de novas interpretações e *insights* no campo de estudo. Este enfoque metodológico não apenas enriquece o entendimento do problema de pesquisa, mas também contribui para o desenvolvimento de um quadro teórico robusto e atualizado, fundamentando as conclusões e recomendações que serão derivadas deste estudo.

A análise documental se constituiu em uma etapa fundamental deste estudo, pois visou compreender os marcos legais, os documentos normativos e as evidências documentais que sustentam e orientam as políticas educacionais no contexto da Reforma do Ensino Médio e do financiamento da educação profissional. Para atender os objetivos, foram elaborados dois quadros que resumem os documentos essenciais para a contextualização e análise do objeto desta pesquisa.

O quadro 7 apresenta os documentos de contexto como leis, decretos e outras legislações que orientam e contextualizam o tema em questão. Estes documentos oferecem a base normativa sobre a qual as políticas de educação profissional são estruturadas e, de forma mais ampla, influenciam as estratégias do governo para promover a integração entre educação básica e técnica. A compreensão dessas normas é crucial para situar as políticas públicas no cenário jurídico e educacional brasileiro.

Quadro 7: Levantamento de Documentos de Contexto

DOCUMENTO	TIPO	DO QUE TRATA
-----------	------	--------------

Constituição Federal de 1988	Lei	Estabelece a educação como direito de todos e dever do Estado, definindo a educação profissional como parte integrante da formação básica.
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/1996	Lei	Regula o sistema educacional brasileiro e estabelece diretrizes para a Educação Profissional e Tecnológica.
Emenda Constitucional nº 95/2016	Emenda Constitucional I	Institui o teto de gastos públicos, impactando diretamente o financiamento da educação.
Lei nº 13.415/2017	Lei	Reforma o Ensino Médio e cria os itinerários formativos, incluindo a Formação Técnica e Profissional.
Decreto nº 9.057/2017	Decreto	Regulamenta a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica na modalidade a distância.
Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei nº 13.005/2014	Lei	Estabelece metas para a expansão da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil.
Lei nº 12.513/2011	Lei	Cria o Pronatec, instituindo programas de financiamento para a Educação Profissional Técnica e Tecnológica.
Decreto nº 7.721/2012	Decreto	Regulamenta o Pronatec e define critérios para a oferta de cursos técnicos e de formação inicial e continuada.
Lei nº 1695/2005 (Acre)	Lei Estadual	Cria o Instituto Dom Moacyr, inicialmente voltado à educação profissional no Acre.
Lei Complementar nº 355/2018 (Acre)	Lei Estadual	Transforma o Instituto Dom Moacyr em Instituto de Assistência e Inclusão Social (IAIS).
Lei nº 2.563/2012 (Acre)	Lei Estadual	Amplia o Instituto Dom Moacyr, fortalecendo sua atuação no estado.
Lei Complementar nº 359/2018 (Acre)	Lei Estadual	Restaura o IEPTEC/IDM, redirecionando sua missão e abrangência.
Medida Provisória nº 746/2016	Medida Provisória	Reforma o Ensino Médio, incluindo a obrigatoriedade de oferta de formação técnica e profissional.
PEC nº 241/2016	Proposta de Emenda Constitucional I	Estabelece o teto de gastos públicos, com impacto nas transferências para educação.
Portaria nº 649/2018	Portaria	Institui o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio (PRONEM), com foco na ampliação da oferta de formação técnica.
Emenda Constitucional nº 14/1996	Emenda Constitucional I	Institui o FUNDEF, destinando recursos para a educação básica, impactando a educação profissional.
Emenda Constitucional nº 53/2006	Emenda Constitucional I	Cria o FUNDEB, um fundo de financiamento da educação básica com ênfase em um modelo de financiamento mais equilibrado.
Emenda Constitucional nº 108/2020	Emenda Constitucional I	Cria o FUNDEB permanente, garantindo recursos para a educação básica, com impacto nas políticas de educação profissional.

IDEB 2013	Indicador	Apresenta dados sobre a qualidade da educação no Brasil, incluindo o ensino médio e a educação profissional.
IDEB 2015	Indicador	Apresenta dados atualizados sobre a qualidade do ensino médio, com foco em indicadores de aprendizagem e evolução no Brasil.

Legenda: Elaborado pelo autor.

O quadro 8 é dedicado aos documentos diretamente ligados à análise do objeto da pesquisa, focando especificamente na parceria entre o setor público e privado. Nele, estão apresentados os termos de parceria, Planos de Trabalho do IEPTEC e do SENAI, relatórios, leis orçamentárias anuais (LOA), diários oficiais e outros documentos que formalizam a colaboração entre a Secretaria de Estado de Educação e as instituições parceiras. Estes documentos são vitais para a análise das ações práticas de implementação das políticas públicas, pois refletem a operacionalização das decisões normativas em projetos concretos e recursos financeiros direcionados à educação profissional no Estado do Acre.

Quadro 8: Levantamento de documentos de Análise do Objeto

DOCUMENTO	TIPO	DO QUE TRATA
Plano de Trabalho do IEPTEC	Documento técnico	Define a estrutura, metas, ações e orçamento destinado à oferta do itinerário de Formação Técnica e Profissional (FTP) pelo IEPTEC.
Plano de Trabalho do SENAI	Documento técnico	Estabelece as diretrizes, objetivos, metas e orçamento para a execução do itinerário de Formação Técnica e Profissional (FTP) pelo SENAI.
Diário Oficial nº 13252 (25/03/2022)	Ato normativo	Publicação oficial que formaliza a vigência do termo de colaboração entre a SEE e o SENAI por um período de 36 meses.
Diário Oficial nº 13236 (04/03/2022)	Ato normativo	Publicação que confirma a pactuação do valor de R\$ 16.928.000,00 para a oferta do itinerário de Formação Técnica e Profissional (FTP) pelo SENAI.
LOA 2011 - Lei nº 2.299/2010	Legislação orçamentária	Estabelece o orçamento anual do Estado do Acre para 2011, incluindo repasses à função Educação.
LOA 2012 - Lei nº 2.424/2011	Legislação orçamentária	Determina o orçamento estadual para 2012, com previsão de recursos para o IEPTEC via função Educação.

LOA 2013 - Lei nº 2.589/2012	Legislação orçamentária	Define o orçamento do Estado para 2013, contemplando valores destinados ao IEPTEC.
LOA 2014 - Lei nº 2.880/2014	Legislação orçamentária	Dispõe sobre o orçamento estadual de 2014, incluindo os repasses para o IEPTEC.
LOA 2015 - Lei nº 2.882/2014	Legislação orçamentária	Estabelece a previsão orçamentária para 2015, destinando recursos para a função Educação.
LOA 2016 - Lei nº 3.098/2015	Legislação orçamentária	Define o orçamento estadual de 2016, com previsão de recursos para o IEPTEC.
LOA 2017 - Lei nº 3.205/2016	Legislação orçamentária	Dispõe sobre o orçamento do Estado para 2017, incluindo repasses ao IEPTEC.
LOA 2018 - Lei nº 3.370/2017	Legislação orçamentária	Estabelece o orçamento para 2018, contemplando valores destinados ao IEPTEC.
LOA 2019 - Lei nº 3.470/2018	Legislação orçamentária	Determina o orçamento do Estado para 2019, com previsão de recursos para a Educação Profissional.
LOA 2020 - Lei nº 3.588/2019	Legislação orçamentária	Define o orçamento estadual para 2020, incluindo valores destinados ao IEPTEC.
LOA 2021 - Lei nº 3.715/2021	Legislação orçamentária	Dispõe sobre o orçamento do Estado para 2021, com previsão de repasses à função Educação.
LOA 2022 - Lei nº 3.891/2021	Legislação orçamentária	Estabelece o orçamento estadual de 2022, destinando recursos para o IEPTEC via função Educação.

Legenda: Elaborado pelo autor.

Esses quadros serviram como guia para demarcar e compreender o contexto regulatório e as parcerias estabelecidas, o que contribuiu para permitir uma visão clara das articulações entre as esferas pública e privada, bem como das implicações para a educação profissional no Estado do Acre.

1.6. ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

Esta dissertação está organizada em cinco seções que visam oferecer uma análise crítica e detalhada da Reforma do Ensino Médio e suas implicações, com foco na relação público-privada estabelecida no campo da educação profissional.

Nesta primeira seção, apresenta-se a Introdução, cujo objetivo é situar o leitor no contexto da problemática investigada, justificando a importância do estudo e delineando o caminho metodológico seguido ao longo do trabalho. Nela, são discutidos os objetivos, a relevância da pesquisa e as principais questões que guiaram o desenvolvimento deste estudo, além de uma apresentação sintetizada de uma RSL e da metodologia utilizada.

A segunda seção, intitulada *Uma análise contextual da Reforma do “Novo” Ensino Médio no Brasil*, é dedicada tanto à contextualização do ensino médio no Brasil antes da Reforma de 2017 quanto à análise das pesquisas mais recentes sobre o tema. Inicialmente, traça-se um panorama histórico e social para discutir as políticas públicas que moldaram o ensino médio e as condições que levaram à necessidade de mudanças, identificando os desafios e limitações enfrentados pelo sistema educacional à época da reforma. A seção traz, ainda, uma avaliação crítica da reforma, utilizando-se textos acadêmicos (artigos em periódicos, teses e dissertações), com o objetivo de oferecer uma visão abrangente das mudanças no ensino médio e suas implicações para a educação profissional no Brasil.

A terceira seção, cujo título é *A relação público-privada no financiamento da educação básica e educação profissional*, tem como objetivo aprofundar a análise teórica sobre a questão da privatização do ensino, mormente por meio do artifício das parcerias público-privadas na educação pública no Brasil. A seção examina, ainda, os mecanismos pelos quais os recursos públicos da educação básica e da educação profissional têm sido cada vez mais direcionados para o setor privado. Desse modo, o foco de análise incide sobre as implicações e os impactos dessas parcerias para o sistema educacional público a partir da conversão de recursos públicos para a iniciativa privada, considerando questões de ordem legal, além de aspectos de natureza política e econômica que dão legitimidade e viabilizam esses arranjos.

A quarta seção, intitulada *Entre pactos e contradições: A política de financiamento do itinerário de Formação Técnica e Profissional desenvolvida pela SEE-AC e a conversão do financiamento público para a iniciativa privada*, aprofunda a análise do objeto de investigação, propriamente a partir da recorrência às políticas de financiamento que envolvem a formação técnica e profissional, no contexto do Estado do Acre, com ênfase no papel desempenhado pelo Instituto Dom Moacyr/IEPTEC. Explora, ainda, as

complexas dinâmicas entre os recursos públicos destinados à educação profissional e as parcerias público-privadas, evidenciando como esses repasses refletem um movimento maior de transferência de responsabilidades do Estado para o setor privado.

Por fim, na quinta seção, nomeada *Passaram a boiada? Algumas considerações finais*, são apresentadas as reflexões sobre os resultados da pesquisa e as considerações finais acerca da relação público-privada na Educação Profissional e Tecnológica do Acre, a partir da Reforma do Ensino Médio de 2017 no Estado do Acre, entre o Sistema S e a Secretaria de Estado de Educação.

2. UMA ANÁLISE CONTEXTUAL DA REFORMA DO “NOVO” ENSINO MÉDIO NO BRASIL

De acordo com os escritos de Oliveira (2022), com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/1996, o ensino médio no Brasil passou por transformações significativas ao longo das últimas décadas. O debate em torno da estrutura e das finalidades dessa etapa da educação intensificou-se em três momentos chave: o primeiro, com a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), em 1998; o segundo, com a reformulação dessas diretrizes entre 2011 e 2012; e, por fim, o momento atual, marcado pela sanção da Lei nº 13.415/2017, que implementou a Reforma do Ensino Médio (Silva, 2018).

Embora essas iniciativas tenham buscado melhorias, os resultados até o momento indicam que ainda há desafios consideráveis a serem superados. Críticos, como Silva (2018), apontam que tanto a estrutura do ensino médio quanto a formação proporcionada aos alunos permanecem aquém do necessário para atender, de maneira eficaz, às necessidades educacionais dos jovens brasileiros. Isso inclui, por um lado, a promoção de uma formação cidadã mais robusta e, por outro, a preparação adequada para a continuidade nos estudos superiores, sem limitar as oportunidades de desenvolvimento ao ingresso imediato no mercado de trabalho. Considerando essa conjuntura, esta seção propõe, primeiramente, uma breve contextualização do ensino médio brasileiro, a partir da LDB – Lei nº 9.394/1996 até o contexto político em que ocorre a atual Reforma do Ensino Médio.

2.1. DA LDBEN 9.394/96 À LEI 13.415/17: O PRELÚDIO DA REFORMA.

A história recente da educação brasileira tem sido marcada por um longo processo de reformulação visando a adequação das políticas públicas educacionais às demandas sociais e econômicas do país. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394, de 1996, representou um marco inicial de grandes mudanças ao definir, por exemplo, diretrizes para a educação básica e superior, descentralizando as responsabilidades e promovendo maior autonomia para estados e municípios na organização dos currículos escolares.

Após a implementação da LDBEN, a primeira tentativa significativa de estruturar o ensino médio veio com a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino

Médio (DCNEM), em 1998. Essas diretrizes buscaram criar um modelo que integrasse a formação geral com a profissionalizante, de forma a garantir uma educação mais abrangente e preparatória tanto para a vida cidadã quanto para o mercado de trabalho. No entanto, esse modelo enfrentou várias críticas e passou por uma revisão em 2012, momento em que foram publicadas novas diretrizes, que reforçaram a necessidade de uma formação integral dos estudantes, considerando os eixos de trabalho, ciência, tecnologia e cultura (Cf. Ferreti, 2016).

Apesar dos esforços realizados ao longo dos anos, os resultados práticos dessas reformas mostraram-se insuficientes, o que levou à percepção de que a estrutura do ensino médio ainda era inadequada para as necessidades formativas dos jovens brasileiros (Moura; Filho; Silva, 2012). Segundo Dourado (2019), as políticas públicas educacionais nesse período refletiram não apenas as demandas da sociedade, mas também os interesses de classes dominantes, que muitas vezes influenciaram diretamente as decisões tomadas no campo educacional.

Outro momento importante nesse contexto aparece em 2007, quando foi instituído o Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) por meio da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. O FUNDEB substituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), que havia sido criado pela Lei nº 9.424, de 20 de dezembro de 1996, no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), e que permaneceu vigente até 2006, ao longo do primeiro mandato de Luiz Inácio Lula da Silva.

A criação do FUNDEB, portanto, representou uma expansão significativa, pois o novo fundo passou a abranger toda a educação básica, incluindo a educação infantil e o ensino médio, anteriormente não contemplados, ampliando o universo de atendimento. Conforme observa Frigotto (2011), o FUNDEB foi um avanço, ampliando a inclusão educacional e a cobertura do sistema público de ensino. Entretanto, o autor destaca que, apesar de ter aumentado o número de beneficiários, os recursos financeiros destinados ao fundo não cresceram na mesma proporção, o que limitou parcialmente os efeitos positivos dessa expansão.

O FUNDEB também introduziu mudanças importantes na forma como os recursos eram distribuídos entre os estados e municípios, com o objetivo de diminuir as desigualdades regionais no financiamento da educação. O fundo era composto por contribuições estaduais e federais, com a complementação da União direcionada aos

estados mais pobres, que não conseguiam alcançar um valor mínimo por aluno com os próprios recursos. Esse mecanismo foi crucial para tentar equalizar as condições de oferta de educação entre as regiões mais ricas e as mais desfavorecidas do país.

Além da criação do FUNDEB, outro marco importante, que se revelou como determinante para a atual Reforma do Ensino Médio, ocorreu em 2007 com o lançamento do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), órgão vinculado ao Ministério da Educação (MEC).

O IDEB tornou-se um dos principais instrumentos para medir a qualidade da educação no Brasil, combinando indicadores de aprovação escolar e desempenho em exames padronizados. O índice é expresso em uma escala de zero a dez, com o MEC estabelecendo uma média de seis como meta para ser atingida pelos sistemas de ensino brasileiros, utilizando como referência os resultados educacionais dos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

O IDEB não só trouxe uma ferramenta objetiva para o monitoramento da qualidade educacional, mas também tornou possível a criação de políticas mais orientadas por evidências, permitindo ao governo identificar áreas prioritárias para intervenção. A partir dos resultados do IDEB, o MEC passou a oferecer apoio técnico e financeiro para os municípios que apresentavam desempenho insuficiente nos indicadores de qualidade de ensino. Esse apoio se deu com a adesão ao "Compromisso Todos pela Educação", uma iniciativa que buscava alinhar esforços entre a União, estados e municípios para a melhoria da qualidade da educação básica. Como parte desse esforço, foi elaborado o Plano de Ações Articuladas (PAR), que definiu metas e estratégias a serem seguidas por cada município, de acordo com suas necessidades específicas (Oliveira, 2009).

Os sistemas de ensino, nas diferentes esferas, comprometeram-se a cumprir metas de qualidade estabelecidas com base no IDEB, o que trouxe uma maior responsabilização dos gestores da educação em relação aos resultados obtidos. Esse movimento em direção a um sistema mais orientado por metas e resultados representou uma mudança significativa na gestão da educação pública no Brasil, fomentando um ambiente em que a melhoria contínua da qualidade educacional se tornou um objetivo central das políticas públicas.

Todavia, como aponta Frigotto (2011), o desafio de aumentar os recursos proporcionais à ampliação do atendimento ainda persiste, e os resultados esperados dessas políticas só poderão ser plenamente atingidos com o aumento do financiamento e com a

superação das desigualdades regionais e estruturais que ainda marcam o sistema educacional brasileiro.

As principais políticas voltadas para o ensino médio durante o governo de Dilma Rousseff (2011-2014; 2015-2016), a primeira mulher eleita presidente do Brasil pelo Partido dos Trabalhadores (PT), enfatizaram a necessidade de aumentar os investimentos na educação, com destaque para a reforma das estruturas do ensino médio e da educação profissional. Dilma Rousseff deu continuidade ao projeto de mudanças iniciado no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, aprofundando as políticas educacionais implementadas durante os seus mandatos (Cf. Bastos 2016). Embora tenha sido reeleita para um segundo mandato, foi impedida de concluí-lo em 2016 devido ao processo de *impeachment*.

De acordo com Bastos (2016, p. 4), “o objetivo do governo Rousseff era imenso: eliminar o rentismo com a dívida pública como meio sistemático de acumulação de capital, assim, forçar a ampliação do investimento produtivo e em infraestrutura.” Esse esforço tinha como finalidade alterar uma dinâmica de longa data da burguesia brasileira, que, desde a década de 1980, usava o sistema de endividamento como uma forma central de geração de capital.

Em relação à educação, a presidenta Dilma deu continuidade às políticas do governo Lula, especialmente no que diz respeito à ampliação da educação profissional. Em seu primeiro mandato, em 2011, foi criado o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), por meio da Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. O PRONATEC focou em dois tipos de formação: a formação inicial e continuada (FIC) e os cursos técnicos de nível médio.

O PRONATEC previa o financiamento público de cursos oferecidos por organizações privadas, com prioridade para o Sistema S (composto por instituições como SENAI, SENAC e outras), permitindo que estudantes do ensino médio propedêutico das escolas públicas estaduais tivessem acesso a cursos técnicos concomitantes nessas organizações (Moura; Filho; Silva, 2012). Um estudo realizado por Motta e Frigotto (2017) detalha os montantes financeiros transferidos da União para o PRONATEC nos anos de 2014 e 2015, com destaque para os valores destinados ao Sistema S.

Segundo o levantamento realizado por Motta e Frigotto (2017), em 2014, foram transferidos aproximadamente R\$ 2,6 bilhões para o PRONATEC, sendo que R\$ 2,58 bilhões desse total foram destinados ao Sistema S. Em 2015, mesmo em meio a cortes no orçamento da educação, foram transferidos mais de R\$ 551 milhões para o programa, dos

quais R\$ 518 milhões também foram destinados ao Sistema S. Grande parte dos recursos públicos alocados para o PRONATEC foi direcionada à oferta de cursos de formação inicial e continuada (FIC), que são cursos de curta duração voltados para preparar trabalhadores para ocupações de baixa qualificação (Motta; Frigotto, 2017, p. 361).

Esses dados confirmam as observações de Moura, Filho e Silva (2012, p. 32), que destacam que o PRONATEC elegeu, como parceiros prioritários, os serviços nacionais de aprendizagem, controlados pelas entidades patronais dos setores da indústria, comércio, agricultura e transportes. O programa evidenciou um processo de financeirização da educação, em que o Estado transferiu para essas organizações do setor produtivo a responsabilidade de oferecer uma educação de qualidade, tarefa que originalmente lhe caberia.

Nessas circunstâncias, ao final do primeiro mandato da presidenta eleita Dilma Rousseff, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) passou a ser amplamente utilizado, especialmente dentro do discurso neoliberal sobre a educação, como uma ferramenta de avaliação da qualidade da educação básica. Criado em 2007, o IDEB combina, de forma simplificada, dois indicadores em um único índice: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. Esse índice é calculado a partir dos dados de aprovação escolar, obtidos por meio do Censo Escolar, e das médias de desempenho nas avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Além disso, o IDEB também é responsável por estabelecer metas de desempenho com crescimento gradual a cada dois anos.

A partir de então, observa-se que o debate em torno da Reforma do Ensino Médio começou a ganhar novos contornos, especialmente após dois ciclos consecutivos em que os resultados do IDEB não atingiram as metas previamente estabelecidas. De acordo com os dados divulgados pelo MEC/Inep, em 2013, por exemplo, a meta definida para o ensino médio, como etapa final da educação básica, era de 3,9 pontos, mas o índice alcançado foi de apenas 3,7 pontos. Da mesma forma, em 2015, a meta prevista era de 4,3 pontos, mas o resultado permaneceu em 3,7 pontos, indicando uma estagnação nos avanços pretendidos (Cf. IDEB, 2019).

Esse cenário foi amplamente explorado pelo discurso neoliberal para justificar a necessidade de mudanças estruturais no ensino médio. Um exemplo disso pode ser observado na exposição de motivos da Medida Provisória nº 746, de 2016, assinada pelo então Ministro da Educação, José Mendonça Filho. No parágrafo 12 do referido

documento, é explicitada a preocupação com a estagnação do IDEB, que, desde 2011, não apresentou evolução.

A justificativa apresentada aponta que:

12. O IDEB do ensino médio no Brasil está estagnado, pois apresenta o mesmo valor (3,7) desde 2011. No período de 2005 a 2011, apresentou um pequeno aumento de 8% e, de 2011 a 2015, nenhum crescimento. O IDEB 2015 está distante 14% da meta prevista (4,3) e 28,8% do mínimo esperado para 2021 (5,2). (Exposição de motivos da Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016, parágrafo 12).

Esses dados reforçaram a argumentação neoliberal pela urgência de reformulação do ensino médio, com a justificativa de que mudanças estruturais seriam indispensáveis para enfrentar a estagnação nos indicadores de qualidade e alcançar as metas projetadas para o futuro.

Diante do exposto, observa-se que as políticas educacionais implementadas durante os governos de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff buscaram ampliar o acesso e melhorar a qualidade da educação, especialmente com a criação de programas como o FUNDEB e o PRONATEC, e a valorização da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). No entanto, a crescente dependência de parcerias público-privadas e o fenômeno da financeirização da educação levantaram questionamentos sobre a responsabilidade do Estado na oferta de ensino de qualidade.

2.2. O PROCESSO DE IMPEACHMENT DE DILMA ROUSSEFF: UM GOLPE CONTRA A DEMOCRACIA

O *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, ocorrido em 2016, representou um dos episódios mais controversos e polarizadores da história política recente do Brasil. O processo começou em outubro de 2015, quando Hélio Bicudo, Miguel Reale Júnior e Janáina Paschoal apresentaram acusações de crimes de responsabilidade contra Dilma⁵. Apesar da natureza duvidosa das acusações, o então presidente da Câmara dos Deputados, Eduardo Cunha, aceitou o pedido de *impeachment* em 2 de dezembro de 2015.

Em um cenário de pressões políticas intensas e articulações antidemocráticas, o processo avançou. Em abril de 2016, a comissão especial da Câmara dos Deputados

⁵ O presidente da Câmara, Eduardo Cunha, acatou um pedido de abertura do processo de *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff. Documento na íntegra disponível [aqui](#).

aprovou o parecer favorável ao *impeachment*, mesmo sob críticas de falta de embasamento técnico e jurídico. Em uma votação marcada pela teatralidade e pela politização extrema, em 17 de abril de 2016, a Câmara aprovou a abertura do processo de *impeachment*, com 367 votos a favor e 137 contra, autorizando o prosseguimento do processo ao Senado, onde, em 12 de maio de 2016, por 61 votos a favor e 20 contra, a presidenta Dilma Rousseff foi afastada temporariamente de seu cargo.

Para os críticos, esse afastamento marcou um golpe contra a escolha popular de 2014 e pavimentou o caminho para que Michel Temer, então vice-presidente, assumisse o poder de forma interina e, posteriormente, permanente.

Diante desse contexto, Feixo e Rodrigues (2016) escreveram:

Portanto, o que ocorreu no Brasil foi um golpe, apesar da existência de um processo no parlamento e dos militares não estarem explicitamente nas ruas. Como assinalou a historiadora francesa Armelle Enders, em artigo recentemente publicado no *Le Nouvel Observateur*, o afastamento de uma presidenta legitimamente eleita sem crime de responsabilidade efetivamente comprovado constituiu-se em uma espécie de “Golpe de Veludo”, sem o uso aparente da força. Só que este “Golpe de Veludo” feriu tanto a frágil democracia brasileira quanto se tivesse sido feito pelo uso das armas. (p. 15-16)

Mesmo durante o julgamento final, Dilma se defendeu firmemente, classificando o processo como um golpe e alertando para os riscos de desmantelamento de políticas públicas e sociais. Segundo reportagem de Ana Cristina Campos, durante a cerimônia de lançamento da terceira fase do Programa Minha Casa, Minha Vida, Dilma declarou que:

Impeachment sem crime de responsabilidade é o quê? É golpe! É essa a questão. Não adianta fingir que estamos discutindo o impeachment em tese, nós estamos discutindo o impeachment muito concreto, sem crime de responsabilidade, e aí ele é passível de legalidade, legitimidade. O nome disso é golpe (Campos, 2016)

Em 31 de agosto de 2016, o Senado cassou seu mandato, mas rejeitou a inabilitação para cargos públicos, refletindo uma decisão incoerente e indicando um julgamento mais político do que legal. Esse *impeachment* não apenas interrompeu um mandato eleito democraticamente, mas também abriu caminho para uma agenda de medidas neoliberais que impactariam profundamente os direitos sociais.

Com a interrupção do governo de Dilma Rousseff e a ascensão de Michel Temer, novas mudanças estruturais foram propostas, culminando na Reforma do Ensino Médio de 2017. Na próxima seção, analisa-se brevemente essas primeiras mudanças propostas pelo Governo Temer como “pano de fundo” da reforma para que assim se possa analisar, de

maneira mais aprofundada, a Lei nº 13.415 de 2017, sancionada pelo governo Temer, explorando suas características, os impactos previstos e as controvérsias que a cercam.

3. A REFORMA “TEMERÁRIA”: CONTROVERSOS E REVERSOS DO GOLPE

Em meio a uma crise econômica severa, as elites brasileiras, predominantemente compostas por setores neoliberais e neoconservadores, derrotadas nas urnas em 2014, aproveitaram-se do contexto para promover um golpe institucional amparado em mecanismos jurídicos e midiáticos, que culminou no processo de *impeachment*. Com o afastamento da presidenta legitimamente eleita, Dilma Rousseff, em 31 de agosto de 2016, seu vice, Michel Temer, do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), assumiu o comando do Poder Executivo.

Com a deposição de Dilma Rousseff, Michel Temer assumiu a presidência em meio a um cenário político de grande instabilidade e insatisfação popular. Antes mesmo de sua posse, o PMDB já havia delineado, em 29 de outubro de 2015, o documento "Ponte para o Futuro"⁶, que propunha uma série de reformas econômicas e cortes nos gastos sociais sob a justificativa de realizar um processo de ajuste fiscal.

Entretanto, essa agenda foi marcada por princípios neoliberais e pela tentativa de impor uma visão economicista e restritiva que priorizava o mercado em detrimento dos direitos da população, como descrito no referido documento. Além disso, causa certo estranhamento quando se observa que ele foi entregue, como proposta de governo, após exatos 14 dias desde que o processo de pedido de *impeachment* foi protocolado.

Uma das principais medidas de Temer foi a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 241/2016⁷, também conhecida como "PEC do Teto dos Gastos", apresentada em junho de 2016 e rapidamente aprovada, configurando-se como uma das mais severas e perversas imposições de austeridade da história do Brasil.

⁶ O termo faz referência ao documento elaborado em 2015 pela Fundação Ulysses Guimarães, vinculada ao PMDB, intitulado *Uma Ponte para o Futuro*. Este documento foi apresentado como um programa econômico e político que visava enfrentar a crise no Brasil, propondo reformas pautadas na austeridade fiscal e na reestruturação dos gastos públicos, com foco na redução de despesas sociais, mais centrada à iniciativa privada. Disponível [aqui](#).

⁷ De autoria do então Poder Executivo, à época sob a presidência de Michel Temer, disponível [aqui](#).

Posteriormente renomeada como PEC 55⁸, de 2016, no Senado, e promulgada como Emenda Constitucional nº 95⁹, em dezembro de 2016, a medida estabeleceu um teto para os gastos públicos por 20 anos, ajustado apenas pela inflação. Essa emenda trouxe consequências drásticas para setores essenciais do tecido social como saúde e educação, comprometendo a capacidade das Unidades Federadas de atender às demandas da população e sacrificando o bem-estar coletivo para assegurar previsibilidade ao mercado financeiro.

A Emenda Constitucional nº 95/2016, além de comprometer o cumprimento das metas do PNE, Lei nº 13.005/2014 e respectivos planos estaduais e municipais de educação, contraditoriamente trouxe a Reforma do Ensino Médio, que também foi impactada pelo Novo Regime Fiscal.

A Reforma do Ensino Médio foi imposta por meio da Medida Provisória nº 746, convertida em Lei nº 13.415, em 2017, desconsiderando amplamente o debate público e o impacto na formação dos jovens brasileiros. Sob o manto de um discurso moralista e oportunista voltado contra a esquerda e com forte apoio no Congresso Nacional (Lima e Maciel, 2018), o governo de Temer intensificou o ajuste fiscal e anunciou sua intenção de restringir drasticamente os gastos primários, promovendo alterações jurídicas em sua base.

Com o objetivo de assegurar o superávit fiscal — para o qual os investimentos sociais eram vistos como obstáculos pelas elites econômicas —, iniciou-se uma revisão do arcabouço de direitos sociais, considerados excessivos e ameaçadores para a viabilidade do superávit. Em um cenário inicial marcado por alta inflação e desemprego, o Governo Temer, mesmo diante de questionamentos quanto à sua legitimidade e denúncias, conseguiu avançar com o desmonte dos direitos sociais e aprovar reformas direcionadas a conter os “gastos”¹⁰ sociais.

A gestão Temer consolidou, assim, um modelo neoliberal de governo que priorizava o ajuste fiscal e a contenção de despesas públicas em detrimento do desenvolvimento social. Tal política reforçou desigualdades e desmantelou avanços obtidos na década anterior, especialmente no campo dos direitos sociais.

⁸ Documento de iniciativa da presidência da república, encaminhado pela câmara dos deputados para o senado, disponível [aqui](#).

⁹ Emenda constitucional que altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal. Disponível [aqui](#).

¹⁰ Segundo Lima e Maciel (2018), do ponto de vista das elites, investimentos em serviços públicos são tomados ideologicamente como gastos e desperdícios custeados por meio de impostos que sustentam um Estado burocrático e ineficaz, o que no fim das contas inviabiliza a acumulação capitalista.

Em vez de enfrentar a crise com um plano de desenvolvimento econômico inclusivo e sustentável, Temer optou por um caminho que aprofundou a dependência do país em relação ao capital financeiro e comprometeu o futuro da população brasileira. As reformas e a "Ponte para o Futuro" representaram uma agenda de retrocessos sociais, que, sob o discurso da austeridade, passaram a concentrar ainda mais poder nas mãos das elites econômicas, distanciando o Estado das necessidades da maioria da população.

Assim, o governo Temer ficou marcado como um Poder Executivo que governou alheio aos interesses da maioria da população, mas de braços abertos às elites. Propôs uma "ponte para o futuro" que se ergueu sobre frágeis e ilusórios alicerces de reformas e políticas de austeridade, cujo avanço exigiu a corrosão dos direitos sociais e retrocessos históricos relacionados ao direito à educação.

3.1. A REGULAMENTAÇÃO DO “NOVO” ENSINO MÉDIO: DA MP 746/2016 À LEI Nº 13.415/2017

No dia 22 de setembro de 2016, 22 dias após a posse do presidente Michel Temer, foi apresentada a Medida Provisória (MP) nº 746. Essa MP surgiu no contexto do processo de *impeachment* e dispõe sobre a reestruturação curricular do ensino médio, a ampliação progressiva da jornada escolar e a criação do Programa de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (Ferretti; Silva, 2017).

Dessa forma, considerando que uma Medida Provisória só pode ser adotada com força de lei pelo Presidente da República em situações excepcionais, como em casos de urgência e emergência — condição que não se aplica à Reforma do Ensino Médio —, o tema foi impedido de ser amplamente discutido com estudantes, associações científicas e acadêmicas, sindicatos e a sociedade em geral.

Nesse contexto, a MP 746/2016 gerou forte resistência, levando o Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio a se mobilizar novamente, participando de audiências públicas e de diversas manifestações organizadas pela sociedade civil. Esse movimento expressivo de resistência destacou-se pela ocupação de mais de 1.200 escolas, institutos federais e universidades por estudantes secundaristas em todo o país (Silva; Scheibe, 2017).

Motta e Frigotto (2017) observam que a Reforma do Ensino Médio ocorreu sem espaço para debate com a sociedade, em grande parte por receio de que o forte movimento

de resistência à MP 746/2016, liderado pelos estudantes secundaristas nas ocupações de escolas, pudesse se expandir e consolidar novos movimentos. Segundo os autores, isso seria provável a partir do momento em que pais, professores, alunos e todos os “cidadãos de bom senso percebessem que a Reforma do Ensino Médio é uma traição às gerações atuais e futuras, interditando seu futuro” (Motta; Frigotto, 2017, p. 367).

A resistência dos estudantes à MP 746/2016 refletia uma concepção de educação que contrastava profundamente com a visão reducionista e desvinculada da integração entre teoria e prática, que a MP representava. Em vez de aprofundar a concepção de formação integral proposta pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) de 2012, as ações da reforma limitaram-se a uma abordagem pragmática e a-histórica, retrocedendo em relação aos avanços conquistados até então para o ensino médio (Silva, 2018).

Para justificar a reforma, o governo federal e seus apoiadores, muitos ligados ao setor empresarial, utilizaram os seguintes argumentos:

O baixo desempenho dos estudantes nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática a partir do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB); o fato de os estudantes terem uma carga horária de 13 disciplinas, o que seria a causa desse baixo desempenho e do cansaço dos estudantes, considerada excessiva e sem dar ao jovem a oportunidade de a estrutura curricular com trajetória única para o conjunto de estudantes; a necessidade de diversificação e flexibilização do currículo, tomando por modelo os países com melhor desempenho no Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA); o fato de que menos de 17% dos alunos que concluem o ensino médio acessam a educação superior, e que cerca de 10% das matrículas estão na educação profissional como justificativa para a introdução do itinerário “formação técnica e profissional. (Ferretti; Silva, 2017, p. 394, grifo nosso).

Entretanto, Krawczyk e Ferretti (2017) destacam que a flexibilização, amplamente promovida como pilar da reforma, na verdade opõe-se à garantia de direitos sociais e trabalhistas. Embora a palavra “flexibilização” sugira liberdade de escolha, inovação e criatividade, ela também carrega a possibilidade de “desregulamentação, precarização e ampliação das desigualdades, permitindo a exacerbação da exclusão social” (Krawczyk; Ferretti, 2017, p. 36).

Assim, a orientação da Reforma do Ensino Médio revela uma visão economicista e reducionista de formação humana, ignorando os reais desafios históricos enfrentados pela educação pública brasileira, particularmente pelo ensino médio. Em vez disso, a reforma segue uma lógica de política pública orientada pela relação custo-benefício e pela mensuração de resultados.

Nesse contexto, a Lei nº 13.415/2017 promove a “flexibilização da organização e conteúdo curricular, do tempo escolar, da prestação de serviços por meio de parcerias público-privadas, da profissão docente e da responsabilidade compartilhada entre União e Estados” (Krawczyk; Ferretti, 2017, p. 37).

A respeito da reorganização do currículo do ensino médio, a referida lei orienta para a redução do número de disciplinas obrigatórias, permitindo a introdução de disciplinas baseadas em opções formativas, o que flexibiliza os itinerários de estudo dos alunos. Dessa forma, considerando critérios de eficiência, o currículo divide-se em duas partes: uma comum a todos os estudantes e outra diversificada.

Com essa mudança, o artigo 36 da LDB 9394/1996 passa a ter a seguinte redação:

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

- I - Linguagens e suas tecnologias;
- II - Matemática e suas tecnologias;
- III - Ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - Ciências humanas e sociais aplicadas;
- V - Formação técnica e profissional.

§ 1º A parte diversificada dos currículos de que trata o caput do art. 36, definida em cada sistema de ensino, deverá estar harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural. (Brasil, 2017, p.3-4).

Embora amplamente divulgada pelo governo federal como uma solução eficiente para os desafios do ensino médio no Brasil, a Lei nº 13.415/2017 também enfrenta fortes críticas, especialmente de pesquisadores que investigam políticas públicas educacionais voltadas à juventude. Sob essa ótica, Krawczyk e Ferretti (2017) destacam que, apesar de a reforma prometer a flexibilização curricular por meio de cinco percursos formativos, na prática, essa flexibilização adapta a oferta desses percursos às condições reais das redes de ensino, em vez de priorizar os interesses dos estudantes, como divulgado pelo governo.

Dessa maneira, caso faltem professores de alguns componentes curriculares da base nacional, o sistema educacional pode optar por não ofertar os itinerários formativos correspondentes, devido à ausência de docentes qualificados. Esse aspecto enfraquece a premissa de que a flexibilização curricular permitiria aos discentes escolher o percurso educacional de sua preferência, fortalecendo a crítica de que a reforma condena muitos jovens brasileiros, em situação socioeconômica vulnerável, a trabalhos simples e mal remunerados.

Para Krawczyk e Ferretti (2017), essa "flexibilização" é, na verdade, uma concessão que reduz o compromisso do Estado de assegurar condições educacionais adequadas a todos. Moll (2017) reforça essa crítica ao apontar que a reforma parte de um "diagnóstico parcial e ilusório" do ensino médio brasileiro, ignorando que mais de 70% dos municípios têm apenas uma escola dessa etapa educacional, o que limita ainda mais as opções de escolha de itinerários formativos para os estudantes, restringindo-os ao que as escolas conseguem oferecer diante da escassez de professores em áreas específicas e da precariedade estrutural.

Além da questão da "flexibilização" curricular, a obrigatoriedade das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática ao longo dos três anos do ensino médio, juntamente com a retirada de disciplinas como Filosofia, Sociologia, Educação Física e Artes que passaram a ser oferecidas apenas por meio de "estudos e práticas", demonstram, segundo Silva (2018, p. 4-5), um foco restrito nas avaliações de desempenho em larga escala, em detrimento da garantia de uma formação integral, científica, ética e estética para os jovens.

Silva (2018) argumenta que essa redução não apenas no número de disciplinas, mas também na perspectiva de formação geral dos estudantes, revela um propósito para o ensino médio que contraria o que é proposto pela LDB 9394/1996. Enquanto a LDB defende uma formação integral que possibilite à juventude uma visão crítica da sociedade, com foco na transformação social e no exercício pleno da cidadania, a reforma atual redefine essa etapa final da educação básica para fins mais limitados.

Em relação ao tempo escolar, segundo Oliveira (2022):

A Lei 13.415/17 determina que ele seja gradualmente ampliado de quatro para cinco horas diárias. Contudo, considerando a escassez de investimentos na educação, agravada pela Emenda Constitucional nº 95/16, mencionada anteriormente nesta tese, essa ampliação do tempo escolar nas 20.452 escolas públicas que oferecem o Ensino Médio no país torna-se inviável (CENSO ESCOLAR/INEP, 2019). Dessa forma, as escolas que não tiverem condições de atender a essa demanda adequadamente enfrentarão grandes dificuldades para solucionar essa questão, o que poderá se tornar um desafio significativo para os estados. (p. 78-79)

Além dessa questão, Oliveira (2022) lembra que ao considerarmos os 869.235 jovens entre 15 e 17 anos que estudam e trabalham (14,5% do total, conforme dados da PNAD/2019), a proposta de uma escola em tempo integral, com sete horas diárias, pode dificultar o acesso desses jovens à educação. Nesse contexto, Moll (2017) ressalta que a simples ampliação do tempo escolar não garante uma formação integral e humanizadora,

argumentando que “alongar a régua do tempo para ampliação da jornada escolar, sem redimensioná-la, não muda efetivamente os resultados do processo educativo, nem tampouco garante a permanência dos estudantes nos bancos escolares” (Moll, 2017, p. 69).

Adicionalmente, a Lei nº 13.415/2017, ao reduzir a carga horária da formação comum de 2.400 para até 1.800 horas, conforme o Art. 35-A, § 5º, diminui, em vez de expandir, a formação geral, cultural e científica dos estudantes. Dessa maneira, ao definir apenas a carga horária máxima da parte comum do currículo, a legislação permite que cada rede estadual de ensino estabeleça uma carga horária até inferior a 1.800 horas, já que não há determinação de carga horária mínima.

Além de reduzir os conhecimentos gerais básicos comuns a todos os estudantes do ensino médio, a Lei nº 13.415/2017, ao estabelecer em seu Art. 4º, § 6º, § 8º e § 11º a possibilidade de parcerias público-privadas para a oferta, sobretudo, da formação técnica e profissional, permite a privatização parcial da oferta educativa.

Essa formação pode ser oferecida na modalidade a distância e por meio do "notório saber", o que possibilita a atuação de profissionais sem qualificação específica.

§ 6º: “A critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação com ênfase técnica e profissional considerará: I - a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, **estabelecendo parcerias** e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional”

[...]

§ 8º A oferta de formação técnica e profissional a que se refere o inciso V do caput, realizada na própria instituição **ou em parceria com outras instituições**, deverá ser aprovada previamente pelo Conselho Estadual de Educação, homologada pelo Secretário Estadual de Educação e certificada pelos sistemas de ensino.

[...]

§ 11. Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, **os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento**, [...].

(Brasil, Lei nº 13.415/2017, Grifo nosso.)

Silva e Scheibe (2017) destacam esse aspecto da lei, apontando para o processo de mercantilização presente na educação básica. Esse processo não apenas define as finalidades e orientações da formação estudantil, mas também permite que recursos públicos sejam usados para subsidiar parcerias com empresas, especialmente no percurso técnico e profissional (Silva; Scheibe, 2017, p. 27), o que representa uma ameaça significativa à ampliação da oferta e qualidade da educação.

Com a implementação da Lei nº 13.415/2017, foi criado um conjunto de documentos normativos para apoiar as ações do governo federal, das redes estaduais de ensino e das instituições escolares na execução da reforma. Entre esses documentos, a Portaria MEC nº 649/2018, que institui o Programa de Apoio à Reforma do Ensino Médio, é digna de nota.

A Portaria nº 649/2018, homologada pelo MEC em 10 de julho de 2018, institui o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio (ProNem), com o objetivo principal de oferecer o suporte necessário para que as redes estaduais de ensino elaborem e implementem seus Planos de Implementação. Esses planos devem contemplar a BNCC, os diferentes itinerários formativos e a ampliação da carga horária escolar para um mínimo de 1.000 horas anuais (Brasil, 2018b).

Esse programa beneficiará as redes estaduais que aderirem, com ações específicas expressas no Art. 2º, capítulo I:

- I. apoio técnico para a elaboração e execução do Plano de Implementação do Novo Ensino Médio;
- II. apoio técnico à implantação de escolas-piloto;
- III. apoio financeiro, conforme disponibilidade orçamentária a ser verificada pelo FNDE;
- IV. formação continuada para equipes técnicas de currículo e gestão estaduais, através do ProBNCC, instituído pela Portaria MEC nº 331, de 5 de abril de 2018 (Brasil, 2018b, p. 1).

No que tange ao apoio técnico para o Plano de Implementação do Novo Ensino Médio, a Portaria nº 649/2018 prevê assistência técnica para elaboração, monitoramento e avaliação dos planos, os quais devem incluir a BNCC, itinerários formativos e ampliação da carga horária, além de disponibilizar materiais de orientação técnica, pedagógica e ferramentas digitais para o processo (Brasil, 2018).

O Art. 7º, capítulo III, da mesma portaria, define que os Planos de Implantação (PLIs) das redes estaduais devem contemplar aspectos como:

- I - diagnóstico da rede, contemplando dados e informações sobre docentes (formação, disponibilidade e modulação), infraestrutura escolar, transporte escolar, dentre outros, e **diagnóstico sobre parcerias potenciais**, perspectivas do mundo do trabalho e expectativas dos estudantes;
- II - objetivos e metas anuais para a ampliação da carga horária e para a oferta de currículos flexíveis com itinerários formativos, em todas as escolas de ensino médio, conforme disposto nos §§ 1º e 2º do art. 24 e nos incisos I ao V do art. 36 da Lei nº 9.394, de 1996;
- III - (re)elaboração dos currículos estaduais e distrital, em que deverão constar: a) as principais ações e cronograma para a (re)elaboração do currículo; b) a atuação do Conselho Estadual de Educação - CEE e de eventuais parceiros

envolvidos; e c) a articulação com a implementação da BNCC dos anos finais da etapa do ensino fundamental;

IV - formação continuada com foco na construção de itinerários formativos para as diferentes áreas do conhecimento, incluindo o cronograma e as metas para o quantitativo de profissionais a serem formados até 2023 e o escopo geral das formações para diretores, coordenadores pedagógicos, docentes, demais membros do corpo técnico das regionais e das secretarias de educação estaduais e do Distrito Federal;

V - estrutura administrativa e pedagógica, logística de transporte e infraestrutura física e tecnológica;

VI - **articulação com parceiros locais**, com foco na oferta de diferentes itinerários formativos sobretudo o de formação técnica e profissional;

VII - comunicação para informar à comunidade escolar sobre o Novo Ensino Médio;

VIII - mobilização da comunidade escolar para envolvimento na implantação do Novo Ensino Médio;

IX - marcos legais - revisão e adequação dos normativos estaduais, tais como: sistemas de matrícula, certificação da etapa, gestão de pessoal, entre outros;

[...] (Portaria Nº 649/2018, p. 2-3).

A Lei 13.415/2017, ao permitir parcerias público-privadas, especialmente para a formação técnica e profissional, levanta sérias preocupações quanto às consequências para a educação pública. É importante observar os incisos I e VI, que exigem que as secretarias identifiquem potenciais parceiros e articulações em seus Planos de Implementação. Esse documento reflete a presença crescente do setor empresarial em diversas instâncias da educação pública brasileira, imbricado com setores políticos e executivos nas esferas nacional, estadual e municipal, estabelecendo novos mecanismos de gestão educacional.

Com essa presença empresarial, além do lucro com materiais didáticos e formação docente, as empresas influenciam também a formação dos estudantes, introduzindo uma visão de mundo corporativa nas escolas públicas (Krawczyk, 2014). Trata-se de uma reestruturação das políticas públicas educacionais, a partir da qual princípios empresariais começam a definir os objetivos e significados da educação.

Ball (2018) alerta para a dualidade do papel do Estado: ao mesmo tempo em que este se torna mais disperso, reduz-se em algumas funções, mas paradoxalmente amplia-se, tornando-se mais centralizador e vigilante. Nesse contexto, o Estado se torna proativo na promoção da competitividade e do empreendedorismo coletivo e individual na educação e em outras áreas (Ball, 2018).

Essas transformações decorrem das reformas neoliberais brasileiras dos anos 1990, em sincronia com o reposicionamento do papel do Estado em um cenário global de intensificação da competitividade e do avanço tecnológico, marcando uma nova fase de

acumulação e transferência de responsabilidades do setor público para o privado (Ball, 2018).

Nesse contexto, a relação entre o Estado e as instituições privadas que oferecem serviços educacionais passa a ser fortemente regida pela lógica do capital. O papel do Estado se resume a criar, contratar e monitorar mercados, enquanto as instituições privadas assumem a execução das funções governamentais.

Ball (2018) descreve esse modelo como um Estado que:

visa garantir crescimento dentro de suas fronteiras e/ou vantagens competitivas, promovendo as condições econômicas e extraeconômicas consideradas vitais para o sucesso na competição econômica com atores econômicos e espaços localizados em outros Estados”, e construindo um quadro regulatório e discursivo dentro do qual as relações de mercado podem ser continuamente ampliadas, e oportunidades e incentivos para o lucro podem ser inseridos em áreas de atividade estatal nas quais eles não operavam anteriormente. (Ball, 2018. p. 2).

Nessa direção, o setor empresarial e seus representantes desempenham a tarefa de retirar a centralidade do Estado na produção das políticas educacionais e na garantia desse direito fundamental básico a toda a população, transformando a educação em uma mercadoria, convertendo o público em bens privados, por meio de suas “visões de mundo” carregadas de novos valores e práticas.

Simultaneamente, a própria estrutura e papéis do Estado se modificam, de modo que este passa a ser monitor, contratante e definidor de metas, em vez de responsável pela prestação de serviços. Com isso, “o Estado passa a ser um regulador e criador de mercado em uma complexa rede de relações com um conjunto diversificado de atores e de organizações” (Ball, 2018, p. 12).

3.2. O MOVIMENTO TODOS PELA EDUCAÇÃO: PRECARIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA E O NEOLIBERALISMO EDUCACIONAL

O Movimento Todos Pela Educação (TPE), fundado em 2006, apresenta-se como uma iniciativa apartidária e plural voltada, do ponto de vista da retórica, para garantir educação básica de qualidade para crianças e jovens brasileiros. No entanto, uma análise mais detalhada de suas bases e propostas revela uma relação estreita com o modelo

neoliberal de *accountability*¹¹ que transfere responsabilidades estatais para o setor privado, fragilizando o direito a uma educação pública universal e de qualidade.

Para Campos (1990), *accountability* é entendida como sinônimo de responsabilidade objetiva, uma relação em que uma pessoa ou organização deve prestar contas a outra, com consequências diretas: prêmios pelo cumprimento de metas e punições pelo descumprimento. Essa visão objetiva, embora promova a ideia de eficiência, é frequentemente aplicada sem considerar as desigualdades estruturais que influenciam os resultados avaliados, especialmente em áreas como a educação.

Afonso (2009) aprofunda essa análise ao associar *accountability* a três dimensões articuláveis: avaliação, prestação de contas e responsabilização. O autor destaca que *accountability* consiste em mensurar e codificar padrões de resultados, prevendo consequências caso esses não sejam atingidos, priorizando, assim, dados quantitativos e métodos padronizados. Ele explica que "não é, portanto, por acaso, que algumas formas de *accountability*, em educação, têm sido estruturadas tendo como fundamento, exclusivo, ou predominante, os resultados dos testes estandardizados¹² no âmbito de avaliações externas" (Afonso, 2009, p.18).

Essa abordagem, centrada em resultados padronizados, frequentemente desconsidera fatores qualitativos e contextuais que afetam a qualidade da educação, reduzindo processos complexos de aprendizagem a métricas numéricas. Essa lógica, aplicada indiscriminadamente, pode penalizar escolas e profissionais da educação que atuam em contextos de vulnerabilidade, perpetuando desigualdades ao invés de combatê-las.

Esse caráter se evidencia nas últimas reformas nacionais de políticas públicas, como destacado por Souza, Favarro e Semzezem (2024), ao apontarem a crescente e

¹¹ Segundo Martins (2016), o conceito de *accountability* é histórico, polissêmico e denso, assumindo diferentes interpretações de acordo com a realidade social de cada país. Shedler (1999,) observa que, embora o termo seja cada vez mais utilizado, seu significado permanece subexplorado, com fronteiras indefinidas e estrutura interna confusa. Essa complexidade reflete a dificuldade de se atribuir um significado único a *accountability*, pois sua aplicação varia de acordo com os contextos em que é empregada, sendo muitas vezes instrumentalizada como ferramenta de responsabilização em políticas públicas e educacionais.

¹² O termo refere-se ao processo de tornar algo padronizado, ou seja, estruturado de acordo com normas ou critérios uniformes previamente estabelecidos, visando à comparabilidade entre resultados. No contexto educacional, aplica-se a testes ou avaliações em que todos os participantes respondem às mesmas perguntas ou tarefas sob condições similares, como ocorre em exames nacionais ou internacionais. O termo tem origem etimológica na palavra em inglês *standard*, que significa "padrão".

intensa participação de grupos empresariais nas decisões relacionadas à educação básica, especialmente no ensino médio.

O processo de elaboração e aprovação da Reforma do Ensino Médio ilustra essa dinâmica, trazendo à tona uma arena de disputas entre representantes dos interesses dos trabalhadores e do setor empresarial, este último se destacando por sua organização estratégica e influência política. Nesse contexto, o TPE consolidou seu papel central ao promover debates, mobilizar recursos e apresentar estratégias amplamente difundidas sob a promessa de assegurar a “qualidade educacional brasileira”.

Contudo, é imprescindível um olhar crítico sobre esse argumento, que embora convincente, mascara interesses privados que comprometem a equidade educacional e reforçam desigualdades sociais. Assim, torna-se necessário desvendar as contradições desse processo socioeducacional, evidenciando os mecanismos empregados pelo TPE na formulação e aprovação da Reforma do Ensino Médio e analisar suas consequências sociais e políticas, especialmente para as classes populares que dependem de uma educação pública inclusiva e transformadora.

Desde sua fundação, o TPE tem como principal característica a forte participação do setor empresarial em sua composição. Empresas como o Grupo Itaú, Gerdau, Pão de Açúcar e Organizações Globo, além de fundações como o Instituto Ayrton Senna, a Fundação Roberto Marinho e a Fundação Lemann, desempenham papel central em suas iniciativas. Embora o movimento se apresente como um esforço coletivo, sua essência neoliberal é evidenciada pela priorização de parcerias público-privadas (PPPs) e pela defesa de políticas que frequentemente favorecem interesses corporativos em detrimento das demandas populares por uma educação pública de qualidade.

As PPPs, por exemplo, prometem eficiência e inovação, mas resultam, na prática, na precarização das condições de trabalho dos profissionais da educação e na redução da autonomia das escolas públicas. Ao direcionar recursos para o setor privado e submeter escolas a indicadores de desempenho baseados em testes padronizados, essas iniciativas desconsideram as desigualdades socioeconômicas que impactam o aprendizado e enfraquecem a gestão democrática da educação. Um dos pilares do TPE é o modelo de *accountability* que utiliza metas e avaliações padronizadas como parâmetro exclusivo de qualidade. Embora essas ferramentas possam parecer objetivas, elas ocultam a complexidade do processo educacional e reduzem o papel da escola à obtenção de resultados numéricos.

Como Martins (2016, p. 105-106) observa, “as propostas do movimento têm sofrido resistências por parte de alguns sindicatos de professores e de diferentes movimentos sociais”. Essa resistência é justificada pela percepção de que o modelo de *accountability* do TPE compromete o caráter público da educação, introduzindo uma lógica empresarial em um espaço que deveria priorizar a formação cidadã e a equidade social.

Pesquisadores como Leher (2010) e Olmedo (2013) classificam a atuação do TPE como “neofilantropia empresarial” ou “filantrocapitalismo”, caracterizando-a como uma estratégia para consolidar o controle do setor privado sobre políticas públicas. Essa prática reflete a importação das chamadas “*corporate reforms*” estadunidenses, que têm como foco a privatização progressiva da educação e a redução do papel do Estado como garantidor do direito à educação.

O discurso de eficiência e inovação promovido pelo TPE ignora as desigualdades estruturais que afetam principalmente as camadas populares. Ao priorizar políticas que favorecem parcerias com o setor privado, o movimento contribui para a fragmentação da educação pública, relegando os alunos mais pobres a escolas com infraestrutura e condições precárias, enquanto amplia as oportunidades de negócios para empresas e fundações privadas. Como resultado, a educação deixa de ser vista como um direito universal e passa a ser tratada como mercadoria, acessível apenas àqueles que podem pagar por serviços complementares ou privados.

Embora o Movimento Todos Pela Educação se apresente como uma solução inovadora para os problemas da educação pública brasileira, sua atuação reflete a lógica neoliberal de mercantilização e privatização do ensino. Ao transferir responsabilidades estatais para o setor privado e adotar práticas de *accountability*, que ignoram a realidade socioeconômica do país, o TPE precariza ainda mais a educação pública e compromete a formação das camadas populares. A construção de um sistema educacional verdadeiramente inclusivo e de qualidade exige a rejeição dessas políticas e o fortalecimento de um modelo público, democrático e participativo.

Dessa forma, o Movimento Todos Pela Educação, ao se consolidar como um dos principais atores na formulação e implementação da Reforma do Ensino Médio, evidencia a influência de interesses privados na definição das políticas públicas educacionais, muitas vezes em detrimento de uma educação pública universal e de qualidade. Nesse cenário, a formação técnica e profissional emerge como um dos principais eixos da reforma, trazendo à tona pactos e contradições que merecem uma análise aprofundada. Assim, o próximo

capítulo se dedica a examinar como esse processo se desenvolveu no Acre, com foco na atuação do IEPTEC e do SENAI no contexto da Reforma do Ensino Médio.

3.3. FUNDAÇÃO, RUPTURA E REDEFINIÇÃO: UMA ANÁLISE HISTÓRICA DO INSTITUTO DOM MOACYR/IEPTEC

No âmbito da Reforma do Ensino Médio, promovida pela Lei nº 13.415/2017, sancionada durante o governo Michel Temer, a formação técnica e profissional foi apresentada como um dos pilares estratégicos do novo modelo educacional. Essa proposta visava diversificar as trajetórias formativas dos estudantes e ampliar a inserção no mercado de trabalho, especialmente para jovens em regiões periféricas ou com baixos índices de desenvolvimento humano.

No entanto, ao longo de sua implementação, emergiram desafios significativos, especialmente no que diz respeito à articulação entre as esferas federal e estadual, bem como à adaptação de estruturas educacionais locais e às novas exigências legais e operacionais. No Estado do Acre, o processo de implementação desse modelo encontrou particularidades marcantes, profundamente influenciadas pelas transições políticas e administrativas que ocorreram no período.

O Instituto Estadual de Desenvolvimento da Educação Profissional Dom Moacyr Grechi (IDM), criado em 2005 por meio da Lei nº 1.695, desponta como um dos atores centrais desta narrativa. Concebido como uma autarquia voltada à promoção da formação técnica e profissional, o IDM foi idealizado para atender às demandas locais por qualificação e inclusão social, articulando-se às políticas públicas progressistas implementadas à época.

Com uma estrutura alinhada aos princípios de cidadania, emancipação e sustentabilidade, o Instituto desempenhou um papel estratégico no fortalecimento da educação profissional no Acre, promovendo cursos técnicos e tecnológicos voltados para o atendimento das necessidades do mercado de trabalho e para o desenvolvimento regional. Entretanto, a trajetória do Instituto Dom Moacyr sofreu um forte impacto com a transição política que ocorreu no estado em 2018/2019.

A eleição de Gladson de Lima Cameli, do Partido Progressista (PP), representou uma ruptura política com as gestões anteriores, que haviam sido lideradas pelo Partido dos

Trabalhadores (PT). Com o objetivo de marcar essa mudança e estabelecer uma nova identidade administrativa para o Estado do Acre, o governo de transição, liderado por Gladson Cameli, promoveu uma reforma administrativa significativa.

A Lei Complementar nº 355, de 28 de dezembro de 2018, sancionada pelo governador em exercício, Tião Viana, incluiu a transformação do IDM no Instituto de Assistência e Inclusão Social (IAIS), como disposto no artigo 50. Essa reestruturação, embasada no artigo 48 da mesma lei, também autorizou a dissolução, fusão, extinção ou privatização de entidades públicas, reforçando a intenção de distanciamento das práticas administrativas e ideológicas associadas aos governos petistas.

Essa reforma administrativa não foi apenas uma questão de nomenclatura ou estrutura organizacional; ela sinalizou uma tentativa deliberada de redefinir a identidade política e institucional do Instituto Dom Moacyr. Ao transformar uma autarquia que historicamente promovia a inclusão e a formação profissional em um órgão com funções amplamente diferentes, o governo Gladson Cameli consolidou uma ruptura simbólica e prática com as políticas progressistas que haviam pautado o Instituto. Esse movimento gerou debates intensos sobre as implicações dessa mudança, especialmente no que diz respeito à continuidade e à qualidade da formação técnica e profissional no estado.

Este capítulo tem como objetivo analisar o papel do Instituto Dom Moacyr na formação técnica e profissional no Acre, com destaque para as transformações pelas quais ele passou ao longo dos anos. Inicialmente, será explorada a sua criação em 2005, com foco nos objetivos e princípios que nortearam sua fundação.

Em seguida, serão discutidas as alterações institucionais promovidas durante a reforma administrativa de 2018/2019, evidenciando as tensões e contradições desse processo. Posteriormente, será apresentada uma análise detalhada das legislações que regulamentaram o financiamento do Instituto, bem como dos dados financeiros que refletem sua atuação no período de 2011 a 2022. Por fim, o capítulo discutirá como essas mudanças moldaram a formação técnica e profissional no Acre, revelando os pactos e contradições que permearam esse processo.

O Instituto Estadual de Desenvolvimento da Educação Profissional Dom Moacyr Grechi (IDM) foi instituído pela Lei nº 1.695, de 21 de dezembro de 2005¹³, com o

¹³ Lei nº 1.695, de 21 de dezembro de 2005: Institui o Instituto Estadual de Desenvolvimento da Educação Profissional Dom Moacyr Grechi, regulamentando sua criação, objetivos e competências iniciais. O texto integral da lei está disponível em: <https://www.al.ac.leg.br/leis/wp-content/uploads/2014/09/Lei1695.pdf>

objetivo de consolidar a formação técnica e profissional no Acre, em um contexto de crescente demanda por qualificação voltada ao mundo do trabalho. Criado como uma autarquia vinculada à Secretaria de Estado de Educação (SEE) e dotado de autonomia administrativa, financeira e pedagógica, o IDM assumiu um papel central na formulação e execução do Plano Estadual de Educação Profissional, tornando-se responsável por articular esforços entre agentes públicos e privados para atender às demandas sociais por educação para o trabalho e racionalizar os recursos disponíveis.

No capítulo I da referida lei, acerca da natureza, princípios, competências e objetivos fica decretado que:

Art. 1º Fica criado o Instituto Estadual de Desenvolvimento da Educação Profissional Dom Moacyr Grechi, entidade autárquica dotada de autonomia administrativa, financeira e pedagógica vinculada à Secretaria de Estado de Educação - SEE.

§ 1º O Instituto Estadual de Desenvolvimento da Educação Profissional Dom Moacyr Grechi é a entidade responsável pela formulação e implementação da política e do Plano Estadual de Educação Profissional, mediante a manutenção de unidades descentralizadas de educação profissional e a formação de profissionais aptos para o mundo do trabalho.

§ 2º O Instituto Estadual de Desenvolvimento da Educação Profissional Dom Moacyr Grechi responderá pela articulação entre os agentes públicos e privados de educação profissional no Estado, visando à integração de esforços e a racionalização de recursos no atendimento das demandas sociais por educação para o trabalho (Acre, Lei N. 1.695, de 21 de dezembro de 2005).

Como disposto no Art. 1º da referida lei, o IDM foi instituído como uma entidade autárquica, dotada de autonomia administrativa, financeira e pedagógica, vinculada à Secretaria de Estado de Educação (SEE). Essa configuração garantiu ao Instituto a responsabilidade de formular e implementar a política e o Plano Estadual de Educação Profissional, assegurando a manutenção de unidades descentralizadas e a formação de profissionais capacitados para atender às demandas do mercado de trabalho.

O §1º do mesmo artigo reforça essa missão, destacando o papel do IDM como articulador de esforços entre agentes públicos e privados, com vistas à integração de recursos e à racionalização das políticas de educação profissional. Assim, o Instituto surge com o objetivo de atender às necessidades sociais em relação à educação para o trabalho, consolidando-se como um elemento central nas políticas públicas voltadas ao desenvolvimento socioeconômico do estado.

A lei de criação atribuiu ao IDM a responsabilidade de elaborar e executar políticas estaduais de educação profissional em conformidade com as diretrizes do Sistema Estadual

de Educação e do Conselho Estadual do Trabalho. Essas ações seriam orientadas por princípios como o respeito à cultura local, a promoção da sustentabilidade e a integração da formação profissional com avanços tecnológicos e científicos.

Art. 2º A política de educação profissional, a ser estabelecida e implementada pelo Instituto Estadual de Desenvolvimento da Educação Profissional Dom Moacyr Grechi, será integrada às políticas de desenvolvimento regional e executada em estreita articulação com as atividades dos demais níveis e modalidades de ensino, podendo ser realizada em escolas de educação básica, em instituições especializadas ou nos ambientes de trabalho.

Art. 3º São princípios norteadores do Instituto Estadual de Desenvolvimento da Educação Profissional Dom Moacyr Grechi:

I - o respeito à cultura local;

II - a educação para a cidadania, contextualizada e de qualidade;

III - a promoção da sustentabilidade; e

IV - o permanente desenvolvimento de aptidões para a vida profissional, integrada aos diferentes níveis e modalidades de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia (Acre, Lei nº 1.695, de 21 de dezembro de 2005).

A Lei nº 1.695/2005 também define diretrizes que vinculam a educação profissional às necessidades regionais e às demandas da sociedade acreana. De acordo com o Artigo 2º, a política de educação profissional, sob responsabilidade do Instituto, deveria ser integrada às políticas de desenvolvimento regional, sendo executada de forma articulada com os diferentes níveis e modalidades de ensino.

Essa orientação permitiu que a formação profissional pudesse ser ofertada não apenas em escolas de educação básica, mas também em instituições especializadas e nos ambientes de trabalho, garantindo flexibilidade e proximidade com os contextos reais de atuação dos futuros profissionais. Esse dispositivo evidencia o compromisso do IDM em alinhar suas ações às especificidades do Estado, ampliando o alcance da formação técnica e contribuindo para o fortalecimento do desenvolvimento local.

Além disso, os princípios norteadores estabelecidos no Artigo 3º destacam a base ideológica e pedagógica do Instituto. Entre eles, está o respeito à cultura local, que reflete a importância de valorizar e preservar as identidades culturais da região amazônica. Outro princípio essencial é a educação para a cidadania, que reforça o papel do IDM em formar cidadãos críticos e participativos, comprometidos com o desenvolvimento sustentável e com a construção de uma sociedade mais equitativa.

A promoção da sustentabilidade também é um elemento central, orientando as práticas do Instituto para uma educação que seja não apenas técnica, mas que também

contribua para o uso responsável dos recursos naturais e para a preservação ambiental. Por fim, o desenvolvimento permanente de aptidões para a vida profissional, integrado aos avanços da ciência e da tecnologia, o consolida como um elo entre o universo da educação e as demandas dinâmicas do mundo do trabalho.

Esses dispositivos da lei conferem ao Instituto uma identidade única e estratégica, ancorada em valores de inclusão, regionalidade e inovação, ao mesmo tempo em que buscam responder às necessidades de formação técnica e profissional em um estado com características e desafios singulares como o Acre.

Tal estrutura legislativa reflete o compromisso de integrar a formação técnica à realidade socioeconômica local, articulando-a com as políticas públicas de desenvolvimento e promovendo um ensino que transcende as barreiras tradicionais da educação básica.

Art. 11. Passam a ser consideradas unidades descentralizadas de educação profissional o Centro de Educação Profissional em Saúde “Escola Técnica em Saúde Maria Moreira da Rocha”, criado pela Lei n. 17, de 13 de novembro de 1964; o Centro de Educação Profissional “Escola da Floresta Roberval Cardoso”, criado pelo Decreto n. 3.864, de 18 de julho de 2001 e o Centro de Educação Profissional em Serviços Campos Pereira, criado pelo Decreto n. 7.945, de 30 de maio de 2003.

Art. 12. Ficam criadas as seguintes unidades descentralizadas de educação profissional:

I - o Centro de Formação e Tecnologias da Floresta - CEFLOA; e

II - o Centro de Educação Profissional “Usina de Comunicação e Artes João Donato” (Acre, Lei nº 1.695, de 21 de dezembro de 2005).

Os artigos 11 e 12 da Lei nº 1.695/2005 evidenciam o compromisso do governo do Estado do Acre em ampliar e descentralizar a oferta de Educação Profissional e Tecnológica, articulando as políticas educacionais às demandas regionais. O Artigo 11 formaliza a incorporação de três centros de educação profissional à estrutura do Instituto Dom Moacyr, fortalecendo a integração entre as políticas estaduais de educação e a realidade socioeconômica do estado. Esses centros, cada qual com seu foco específico, representam áreas estratégicas para o desenvolvimento regional.

O Centro de Educação Profissional em Saúde “Escola Técnica em Saúde Maria Moreira da Rocha” atende às necessidades de formação no campo da saúde, enquanto o Centro de Educação Profissional “Escola da Floresta Roberval Cardoso” reflete a preocupação com a sustentabilidade ambiental e o manejo responsável dos recursos naturais. Já o Centro de Educação Profissional em Serviços Campos Pereira complementa

essa estrutura com cursos voltados para a qualificação em serviços e administração. A inclusão formal dessas unidades no Instituto Dom Moacyr reforça sua função articuladora e central no sistema de educação profissional do Acre.

No entanto, o Artigo 12 sinaliza um avanço ao estabelecer a criação de duas novas unidades descentralizadas que ampliam ainda mais o escopo de atuação do Instituto Dom Moacyr. O Centro de Formação e Tecnologias da Floresta, CEFLOA, surge como uma resposta às demandas específicas de formação técnica em áreas relacionadas à sustentabilidade, enquanto o Centro de Educação Profissional “Usina de Comunicação e Artes João Donato” reflete a importância de valorizar as expressões culturais e artísticas locais.

Essas novas unidades não apenas diversificam a oferta de formação técnica, mas também alinham o ensino profissional às vocações e potencialidades regionais do Acre, integrando setores como a cultura, a comunicação e o manejo sustentável de recursos naturais. Dessa forma, os dispositivos da lei consolidam o Instituto Dom Moacyr como um ator central na promoção da qualificação profissional, buscando atender a uma ampla variedade de setores econômicos e culturais.

A análise desses artigos permite compreender o esforço do governo em ampliar a rede de Educação Profissional e Tecnológica, garantindo maior alcance e diversificação da formação técnica no estado. No entanto, essa ampliação também levanta questões importantes, como a necessidade de financiamento adequado para garantir a operação dessas unidades, a construção de uma infraestrutura capaz de atender às demandas locais e a promoção de uma articulação eficiente entre os diferentes centros, evitando disparidades no acesso à formação técnica em regiões menos favorecidas. Essas iniciativas revelam tanto as oportunidades quanto os desafios enfrentados pelo Instituto Dom Moacyr na sua missão de promover a qualificação da força de trabalho e o desenvolvimento regional.

Com o passar dos anos tornou-se evidente a necessidade de modernizar e ampliar as diretrizes do IDM, levando à aprovação da Lei nº 2.563, de 13 de julho de 2012¹⁴, que alterou dispositivos da legislação original. Entre as mudanças introduzidas, destaca-se a inclusão do termo “tecnológica” no nome oficial, passando a se chamar Instituto Estadual de Desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica Dom Moacyr Grechi. Essa

¹⁴ Lei nº 2.563, de 13 de julho de 2012: Altera a Lei nº 1.695, de 21 de dezembro de 2005, ampliando as competências do Instituto Estadual de Desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica Dom Moacyr Grechi e detalhando seu financiamento. O texto integral da lei está disponível em: <https://www.al.ac.leg.br/leis/wp-content/uploads/2014/09/Lei2563.pdf>

alteração reflete uma ampliação no escopo de atuação do Instituto, com a incorporação explícita da educação tecnológica em suas competências, alinhando-se às demandas contemporâneas de formação integrada aos avanços do mercado e da ciência.

A nova legislação trouxe inovações significativas nas competências e objetivos do IDM. No artigo 4º, a responsabilidade pela educação profissional foi ampliada para incluir a educação tecnológica, com destaque para a realização de concursos públicos e processos seletivos, reforçando sua estrutura administrativa e os investimentos na instituição.

Outra mudança significativa ocorreu no artigo 5º, no qual estão elencados os objetivos do IDM. O texto fortalece a atuação da autarquia indicando que:

Art. 5º O IDM tem por objetivos:

...

II - oferecer cursos de educação profissional técnica de nível médio na forma integrada, concomitante e subsequente, graduação e pós-graduação tecnológica, destinadas a proporcionar habilitação profissional e graduação tecnológica da população, a fim de atender a demanda do desenvolvimento do Estado;

III – oferecer educação profissional e tecnológica continuada, por diferentes mecanismos, visando a atualização e ao aperfeiçoamento dos trabalhadores e da população em geral; (Acre, Lei nº 2.563, de 13 de julho de 2012).

Percebe-se que os objetivos passaram a incluir a oferta de educação profissional técnica de nível médio nas formas integrada, concomitante e subsequente, bem como cursos de graduação e pós-graduação tecnológica, ampliando o alcance do Instituto. Esses avanços diversificaram as possibilidades de formação, ao mesmo tempo em que alinharam o IDM às demandas do mercado de trabalho e aos projetos de desenvolvimento econômico do Estado.

A Lei nº 2.563, de 13 de julho de 2012, que alterou a estrutura do Instituto Dom Moacyr, trouxe consigo um significativo avanço na organização da Educação Profissional e Tecnológica no Acre. Entre as principais alterações, destaca-se a ampliação das unidades descentralizadas vinculadas ao Instituto, consolidando seu papel estratégico no atendimento às demandas regionais relacionadas à qualificação técnica e profissional. Essa ampliação reflete o compromisso do governo em fortalecer a capilaridade do ensino técnico, levando oportunidades de formação a diferentes regiões do estado.

Ao regulamentar e ampliar o número de centros educacionais, a lei não apenas reafirmou a importância do Instituto Dom Moacyr, mas também respondeu às demandas emergentes do mercado de trabalho e às particularidades culturais e socioeconômicas das

diversas regiões do Acre. Nesse contexto, os artigos 11 e 12 da lei detalham tanto as unidades que passam a compor a estrutura básica do Instituto quanto a criação de novos centros descentralizados de Educação Profissional e Tecnológica.

Art. 11. Passam a ser consideradas unidades descentralizadas de educação profissional e tecnológica:

I - o Centro de Formação Profissional em Saúde, denominado Escola Técnica em Saúde Maria Moreira da Rocha, criado pelo Decreto n. 4.5777, de 17 de dezembro de 2001;

II - o Centro de Educação Profissional e Tecnológica Roberval Cardoso, criado pelo Decreto n. 3.864, de 18 de julho de 2001; e

III - o Centro de Educação Profissional e Tecnológica em Serviços Campos Pereira, criado pelo Decreto n. 7.945, de 30 de maio de 2003.

Art.12. Ficam criadas na estrutura básica do IDM, as seguintes unidades descentralizadas de educação profissional e tecnológica:

I - Centro de Educação Profissional e Tecnológica do Juruá – CEFLOA;

II - Centro de Educação Profissional e Tecnológica Usina de Arte;

III - Centro de Educação Profissional e Tecnológica João de Deus;

IV - Centro de Educação Profissional e Tecnológica de Brasília;

V - Centro de Educação Profissional e Tecnológica de Feijó;

VI - Centro de Educação Profissional e Tecnológica de Senador Guiomard;

VII - Centro de Educação Profissional e Tecnológica Cidade do Povo;

VIII - Centro de Educação Profissional e Tecnológica de Porto Acre;

IX - Centro de Educação Profissional e Tecnológica de Gastronomia e Hospitalidade; e

X - Centro de Educação Profissional e Tecnológica de *Design* (Acre, Lei nº 2.563, de 13 de julho de 2012).

A ampliação das unidades descentralizadas pela Lei nº 2.563/2012 reafirma o protagonismo do Instituto Dom Moacyr como o principal instrumento de Educação Profissional e Tecnológica no Estado do Acre. Com a inclusão de centros como o CEFLOA, a Usina de Arte e o Centro de Educação Profissional e Tecnológica de Gastronomia e Hospitalidade, o IDM não apenas expandiu sua estrutura, mas também diversificou a oferta educacional, abrangendo áreas estratégicas para o desenvolvimento socioeconômico local. Essa expansão, que elevou o número de unidades descentralizadas de forma significativa, demonstra o compromisso do governo em investir na qualificação profissional como um eixo central para a redução das desigualdades regionais e a promoção do desenvolvimento sustentável no Acre.

O período posterior à implementação dessas mudanças destaca-se como um momento de fortalecimento da política de educação técnica no estado, com o IDM consolidando-se como referência na formação de profissionais aptos a atuar em diferentes setores, desde o manejo sustentável de recursos naturais até a gastronomia, *design* e hospitalidade. Esses investimentos não apenas ampliaram o alcance do Instituto, mas

também consolidaram sua relevância como um motor de transformação social e econômica.

Portanto, a Lei nº 2.563/2012 não apenas revisou a legislação original, mas também representou um marco no fortalecimento da atuação do Instituto Dom Moacyr (IDM), ampliando significativamente suas competências e o alcance de suas ações. Ao redefinir os objetivos e incorporar novos elementos à sua estrutura, a lei conferiu ao IDM maior capacidade de enfrentar as complexidades inerentes ao ensino profissional e tecnológico. Essa evolução legislativa reflete um esforço estratégico do governo para alinhar a formação técnica às necessidades locais, como o desenvolvimento de setores específicos da economia acreana. Ao ampliar as oportunidades de qualificação profissional, a nova legislação, além de reforçar o papel do IDM como protagonista da educação profissional no estado, também consolida sua importância como um agente de transformação social e econômica.

3.4. OS GOVERNOS DE GLADSON CAMELI: RUPTURA E A TENTATIVA DE EXTINÇÃO DO INSTITUTO DOM MOACYR/IEPTEC

No dia 7 de outubro de 2018, em meio à celebração da sua vitória no primeiro turno das eleições para governador do Acre, Gladson Cameli, do Partido Progressista (PP), discursou perante seus apoiadores e à Rede Amazônica¹⁵, afirmando:

É uma responsabilidade muito grande, estou desarmado, desci do palanque, serei um governador de todos, e sei do compromisso que tenho com o estado e com as famílias. Espero governar e repito aqui, primeiramente honrando todos os compromissos, que vou cumprir com as nossas promessas de campanha e, segundo, governar para todos, governarei para as pessoas, sem perseguir ninguém (G1, 2018).

Essa declaração, marcada pelo tom conciliador e inclusivo, foi interpretada como um indicativo de que a nova gestão buscaria um modelo de governo amplo e democrático, voltado para atender às demandas de todas as camadas da sociedade acreana. Contudo, à medida que se avança na análise de suas ações durante o processo de transição governamental, em especial no planejamento e implementação da reforma administrativa

¹⁵ Declaração de Gladson Cameli, concedida à Rede Amazônica do Acre no dia 7 de outubro de 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/ac/acre/eleicoes/2018/noticia/2018/10/07/gladson-cameli-do-pp-e-eleito-governador-do-acre.ghtml>. Acesso em: 28/11/2024.

que entrou em vigor no dia 1 de janeiro de 2019, surgem questionamentos sobre o real alcance dessa promessa de governar "para todos".

A matéria publicada pela Rádio Nacional – Rio Branco e pela Rádio Agência, assinada pela repórter Renata Martins ¹⁶ no dia 8 de outubro de 2018, com o título “Cameli começa hoje a fazer a transição de governo no Acre; PT governou estado por 20 anos”, informa que:

Após o resultado, Cameli afirmou que terminada as eleições, desce do palanque para ser governador de todos. Ele acrescentou que já nesta segunda-feira (8) vai procurar o governador Tião Viana para organizar a transição governamental. Cameli disse que a reforma administrativa será seu primeiro ato ao assumir o comando do estado, em janeiro do ano que vem” (Rádio Nacional – Rio Branco; Rádio Agência, 2018).

Ainda no palanque de comemoração pela vitória eleitoral, o então senador Gladson Cameli anunciou que já no dia seguinte, 8 de outubro, iniciaria diálogos com o governador em exercício, Tião Viana, para organizar o processo de transição governamental. Esse gesto não apenas demonstrava a urgência em alinhar sua equipe para o início do novo governo, mas também sinalizava a intenção de promover mudanças estruturais significativas na gestão estadual, com o objetivo declarado de romper com o modelo de governança petista.

A matéria segue com um áudio de Gladson Cameli onde o governador eleito afirma:

Reforma administrativa para que eu possa valorizar o servidor público sem perseguir ninguém, chamar os concursados que fizeram concursos e readequar toda a máquina do Estado. Eu quero um Estado 100% transparente. Eu quero que a população saiba o que está entrando e o que está saindo (Gladson Cameli para a Rádio Nacional – Rio Branco; Rádio Agência, 2018).

Ainda que o governador em exercício fosse, naquele momento, o representante do Partido dos Trabalhadores, Tião Viana, de forma diplomática, recebeu o governador eleito Gladson Cameli para tratar da transição de governo, cuja pauta principal era a reforma administrativa do Estado do Acre. Desse modo, o documento voltado para a referida reforma demorou pouco menos de dois meses para ser redigido e enviado para a

¹⁶ Rádio Nacional – Rio Branco; Rádio Agência. Cameli começa hoje a fazer a transição de governo no Acre; PT governou estado por 20 anos. Reportagem de Renata Martins, publicada em 8 out. 2018. Disponível em: <https://agenciabrasil.etc.com.br/radioagencia-nacional/politica/audio/2018-10/cameli-comeca-hoje-fazer-transicao-de-governo-no-acre?amp>.

Assembleia Legislativa do Acre – ALEAC, a qual o aprovou durante a transição do governo.

No dia 17 de dezembro de 2018, Gladson Cameli vem a público anunciar que o texto da sua reforma está pronto e deve ser encaminhado para a ALEAC no dia seguinte (18 de dezembro) para a efetiva aprovação, conforme destaca a Rede Amazônica, em reportagem assinada por Quésia Melo ¹⁷ em 17 de dezembro de 2018.

O governador eleito do Acre, Gladson Cameli, divulgou nesta segunda-feira (17) a redução no número de secretarias estaduais de 22 para apenas 14 pastas e dez assessorias especiais. Além disso, ele deve extinguir 1,3 mil cargos para economizar R\$ 90 milhões por ano no Acre.

[...]

A pedido de Cameli, a Casa Civil do atual governo deve encaminhar na terça (18) a proposta de reforma para a Assembleia Legislativa do Acre (Aleac). Segundo ele, a transição de governo vai ser concluída na terça e as reformas propostas foram baseadas em informações que receberam durante o período de transição (G1, Rede Amazônica, por Quésia Melo, 2018).

Esse movimento estratégico reflete a intenção de Gladson Cameli de iniciar sua gestão com uma nova configuração administrativa, alinhada ao discurso neoliberal de eficiência e austeridade apresentado durante sua campanha eleitoral. A proposta simbolizava a ruptura com o modelo de gestão anterior.

A aprovação da reforma administrativa proposta por Gladson Cameli consolidou o início de uma nova estrutura para o governo do Acre. Na última sessão extraordinária de 2018, realizada em 19 de dezembro, a Assembleia Legislativa do Acre (ALEAC) aprovou, entre outras matérias pendentes, o projeto de lei que reestruturava a administração pública estadual. O projeto estabelecia mudanças significativas na composição do governo e refletia as diretrizes da nova gestão que assumiria o comando do estado em janeiro de 2019.

Publicada em 28 de dezembro de 2018, a Lei Complementar nº 355¹⁸ é a materialização da reforma administrativa do Estado do Acre concebida por Gladson Cameli durante a transição do governo de Tião Viana. Ela promove uma série de mudanças

¹⁷ G1, Rede Amazônica. Governador eleito vai ter apenas 14 secretarias e extinguir 1,3 mil cargos para reduzir gastos no AC. Reportagem de Quésia Melo, publicada em 17 out. 2018. Disponível em <https://g1.globo.com/ac/acre/noticia/2018/12/17/governador-eleito-vai-ter-apenas-14-secretarias-e-extinguir-13-mil-cargos-para-reduzir-gastos-no-ac.ghtml>. Acesso em 29 nov de 2024.

¹⁸ Lei Complementar nº 355, de 28 de dezembro de 2018: Dispõe sobre os fundamentos, princípios, diretrizes, objetivos e instrumentos da administração pública estadual, bem como sobre a estrutura administrativa, política, operacional e de participação social no âmbito do Poder Executivo do Estado do Acre. Disponível em: <https://www.al.ac.leg.br/leis/wp-content/uploads/2019/04/LeiComp355.pdf>. Acesso em: 29 nov. 2024.

na organização estadual. Entretanto, é importante ter atenção quanto aos aspectos mais relevantes para esta pesquisa, em especial, ao que diz respeito à Educação Profissional e Tecnológica do estado.

Um trecho digno de nota na Lei Complementar nº 355/2018 apresenta o que dispõem os artigos 48 e 50:

Art. 48. Fica o Poder Executivo autorizado a dissolver, extinguir, fundir ou privatizar as entidades abaixo relacionadas:

I - Companhia Industrial de Laticínios do Acre – CILA;

II - Companhia de Desenvolvimento Industrial do Acre – CODISACRE;

III - Companhia de Armazéns Gerais do Acre – CAGEACRE;

IV - Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural – EMATER;

V - Empresa de Processamento de Dados do Acre – ACREDATA;

VI - Companhia de Colonização do Acre – COLONACRE, em liquidação;

VII - Fundação Escola do Servidor Público do Estado do Acre - FESPAC;

VIII – Fundação de Desenvolvimento de Recursos Humanos, da Cultura e do Desporto do Estado do Acre - FDRHCD;

IX - Fundação Aldeia de Comunicação do Acre – FUNDAC; e

X - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado Acre – FAPAC.

[...]

Art. 50. O Instituto Dom Moacyr Grechi – IDM passa a se chamar Instituto de Assistência e Inclusão Social – IAIS (Acre, Lei Complementar nº 355, de 28 de dezembro de 2018).

A Lei Complementar nº 355, de 28 de dezembro de 2018, sancionada pelo governador Gladson Cameli, marca um momento de ruptura significativa na estrutura administrativa do Estado do Acre. Entre as medidas previstas, destacam-se as autorizações para a dissolução, extinção, fusão ou privatização de diversas entidades públicas essenciais, incluindo a Fundação Escola do Servidor Público (FESPAC), a Fundação de Desenvolvimento de Recursos Humanos, da Cultura e do Desporto (FDRHCD) e a Fundação de Amparo à Pesquisa (FAPAC). Estas mudanças refletem um alinhamento com um projeto de Estado mínimo, característico das políticas neoliberais, que prioriza a redução de custos em detrimento de investimentos em áreas estratégicas como educação, pesquisa e capacitação profissional.

Um dos pontos mais emblemáticos da reforma administrativa para esta pesquisa foi a transformação do Instituto Dom Moacyr (IDM) em Instituto de Assistência e Inclusão Social (IAIS), conforme disposto no artigo 50 da referida lei. O IDM, criado pela Lei nº 1.695/2005, desempenhou um papel central na promoção da Educação Profissional e Tecnológica no Acre, oferecendo cursos e programas que atendiam às demandas do mercado de trabalho local e às necessidades de formação técnica da população. Essa transformação não apenas alterou a nomenclatura do órgão, mas também representou uma

mudança profunda em sua missão, reduzindo o foco em educação e formação profissional e priorizando ações de assistência social.

A autorização para a extinção de entidades como a EMATER e a CODISACRE, que historicamente contribuíram para o desenvolvimento rural e econômico do Acre, evidencia o desmonte de estruturas que promoviam a autonomia e o fortalecimento das comunidades locais. Esse movimento é agravado pela reconfiguração do IDM, que simboliza uma precarização da Educação Profissional e Tecnológica no estado. O impacto dessas mudanças se alinha a uma lógica de mercado que desconsidera o papel estratégico da educação pública como promotora de cidadania, inclusão social e desenvolvimento sustentável.

Além disso, a reforma administrativa contradiz princípios fundamentais de uma educação pública de qualidade. O IDM, em seus anos de maior protagonismo, foi responsável por oferecer oportunidades de formação técnica e profissional a milhares de jovens e adultos, contribuindo para a construção de um Acre mais justo e com maior mobilidade social. O desmonte do Instituto, assim como a extinção ou redução de outros órgãos, enfraquece a capacidade do estado de atuar como agente transformador e agrava as desigualdades sociais e econômicas.

Essa reforma administrativa não pode ser analisada apenas sob a ótica da economia orçamentária. A justificativa de economia, amplamente divulgada como benefício da redução de cargos e órgãos, deve ser contraposta aos custos sociais e às perdas na qualidade e abrangência dos serviços públicos. A extinção ou transformação de órgãos diretamente ligados à educação, ciência e tecnologia denuncia uma visão restritiva do papel do Estado, que prioriza ajustes financeiros imediatos em detrimento de investimentos de longo prazo, essenciais para o desenvolvimento regional e a emancipação social.

Em última análise, a Lei Complementar nº 355/2018 reflete as contradições de um projeto político que, enquanto discurso, afirma valorizar a transparência e a inclusão, mas, em suas ações, promove uma reestruturação que enfraquece pilares fundamentais de políticas públicas no Acre. O desmonte da educação profissional por meio da reconfiguração do IDM é um exemplo claro dessa contradição, colocando em xeque o compromisso do Estado com a garantia de uma educação pública inclusiva, acessível e de qualidade para todos.

No entanto, a reforma administrativa de Gladson Cameli não foi longa, pois, nos primeiros 5 meses de sua gestão foi necessário organizar uma nova reforma administrativa,

que superasse as deficiências de um texto apressado e sem debate de viabilidade ou de possíveis melhoras. No dia 24 de maio de 2019, uma nova lei complementar se fez necessária para resolver questões da sua primeira versão.

A Lei Complementar nº 359¹⁹, de 24 de maio de 2019, representou uma significativa mudança no rumo da política administrativa do Acre, configurando-se como uma "reforma da reforma administrativa do Acre". Essa nova legislação revogou diversos dispositivos da Lei Complementar nº 355, entre eles o artigo 50, que havia transformado o Instituto Dom Moacyr Grechi (IDM) no Instituto de Assistência e Inclusão Social (IAIS). Essa revogação demonstrou a insustentabilidade de decisões tomadas de forma apressada e desconectadas das necessidades sociais, especialmente no campo da Educação Profissional e Tecnológica.

Ao reestabelecer o Instituto Dom Moacyr, agora renomeado como Instituto Estadual de Educação Profissional e Tecnológica (IEPTEC), o governo reconheceu os equívocos da reforma inicial. Esse movimento foi resultado de uma combinação de fatores, incluindo pressões populares, críticas de especialistas e a percepção de que a extinção do IDM comprometia gravemente a oferta de educação profissional no estado. A mudança, apesar de tardia, corrigiu parcialmente os impactos negativos da reforma original, mas também evidencia a instabilidade administrativa e a falta de planejamento estratégico do governo na gestão de políticas públicas.

A renomeação do Instituto para IEPTEC marca uma tentativa de romper com o legado da gestão anterior, mantendo, ao mesmo tempo, a continuidade de um órgão essencial para o desenvolvimento educacional e econômico do Acre. No entanto, a substituição de nomes e estruturas não elimina os desafios históricos enfrentados pela educação profissional no estado, como a escassez de recursos, a necessidade de ampliação da oferta de cursos e a articulação com as demandas do mercado de trabalho local.

Além disso, essa “reforma da reforma administrativa” trouxe à tona questões sobre a eficiência do modelo de governança adotado. A revogação de dispositivos tão recentes ilustra o impacto negativo de decisões tomadas sem ampla consulta pública ou estudos aprofundados de viabilidade. O episódio reforça a importância de processos de transição de governo mais estruturados e participativos, capazes de evitar rupturas abruptas que prejudicam políticas públicas consolidadas.

¹⁹ Lei Complementar nº 359, de 24 de maio de 2018: Altera a Lei Complementar nº 355, restaurando o Instituto Dom Moacyr, mas alterando seu nome para IEPTEC. Disponível em: <https://www.al.ac.leg.br/leis/wp-content/uploads/2021/07/LeiComp359.pdf>. Acesso em 29 nov. 2024.

A restauração do Instituto Dom Moacyr, mesmo sob nova denominação, foi um alívio para a comunidade educacional do Acre, que viu nele a possibilidade de retomar um modelo de formação técnica e profissional reconhecido por sua qualidade e impacto social. No entanto, o IEPTEC herdou os desafios de reconstruir sua credibilidade, ampliar suas ações e reconquistar o protagonismo perdido durante os meses de incerteza e desmonte.

Esse episódio também reflete a tensão entre a implementação de políticas neoliberais e a necessidade de preservar instituições que desempenham papéis estratégicos no fortalecimento do Estado e na promoção de direitos sociais. A pressão popular, que culminou na reversão da extinção do IDM, evidencia o poder de mobilização da sociedade em defesa de uma educação pública de qualidade, especialmente em um contexto de retração do papel do Estado e de priorização de ajustes fiscais sobre o investimento em áreas fundamentais.

Em síntese, a Lei Complementar nº 359/2018 resgatou um importante instrumento de formação profissional para o Acre, mas sua aprovação também deixou evidente os equívocos da reforma administrativa inicial. O caso do IEPTEC torna-se, assim, um exemplo de como decisões políticas precipitadas podem ser corrigidas quando há diálogo, mobilização social e disposição para reconhecer erros, apontando para a necessidade de processos mais democráticos e bem planejados na formulação de políticas públicas.

4. A RELAÇÃO PÚBLICO-PRIVADA NO FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

A compreensão das relações público-privado no financiamento da Educação Profissional e Tecnológica exige uma análise acerca dos modelos de financiamento adotados historicamente no Brasil, das transformações promovidas pelas reformas educacionais recentes e das consequências da crescente participação do setor privado na oferta dessa modalidade de ensino. A partir desse panorama este capítulo visa apresentar, a partir de fundamentos teóricos, uma visão que possibilite entender como se dá essa relação e quais são seus impactos na formulação e execução das políticas educacionais.

O financiamento da educação pública tradicionalmente foi tratado como uma responsabilidade do Estado, sendo garantido por meio de repasses constitucionais e fontes específicas, como é o caso mais recente do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). No entanto, a crescente influência do setor privado sobre as políticas educacionais tem provocado mudanças significativas na forma como os recursos públicos são alocados e distribuídos, especialmente no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica.

Nesse contexto, a inserção de Parcerias Público-Privadas (PPPs) no setor educacional tem se intensificado, promovendo um modelo híbrido de gestão e financiamento. Embora defensores das PPPs argumentem que essa estratégia contribui para ampliar a oferta educacional e otimizar a aplicação de recursos, há críticas que apontam para os riscos da mercantilização da educação e da transferência da gestão educacional para entidades privadas.

A introdução do Novo Ensino Médio, estabelecido pela Lei nº 13.415/2017, fortaleceu esse modelo ao incentivar a oferta de itinerários formativos por instituições privadas, como o Sistema S. Dessa forma, compreender como se dá essa dinâmica torna-se essencial para avaliar em que medida o financiamento público tem sido destinado ao fortalecimento das instituições educacionais estatais ou se tem sido progressivamente redirecionado para o setor privado.

A abordagem deste capítulo será dividida em quatro momentos. Inicialmente será apresentado o conceito de financiamento da educação, com um panorama histórico que contempla a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), sua conversão em Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

(FUNDEB) e, posteriormente, a institucionalização do FUNDEB permanente. Esse percurso permitirá compreender como o financiamento da educação foi estruturado ao longo das décadas, estabelecendo as bases para os debates contemporâneos.

Em seguida, será explorada a crescente participação do setor privado na educação básica e profissional, com ênfase nas Parcerias Público-Privadas (PPPs), suas justificativas e implicações. Posteriormente, será analisado o papel das instituições privadas, especialmente do Sistema S, no contexto da educação profissional, investigando como esses atores se consolidaram como parceiros recorrentes do poder público na oferta do ensino técnico e profissional. Por fim, discutiremos as implicações políticas e econômicas desse modelo, com destaque para a Reforma do Ensino Médio de 2017, que não apenas reestruturou a organização curricular, mas também ampliou significativamente as possibilidades de financiamento público para instituições privadas, redefinindo a gestão da educação profissional no Brasil e intensificando a lógica da privatização no setor.

4.1. DO FUNDEF AO FUNDEB PERMANENTE: A EVOLUÇÃO DO FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL

A estrutura do financiamento da educação básica no Brasil passou por mudanças significativas ao longo das últimas décadas, refletindo os desafios de garantir recursos adequados para um sistema educacional historicamente marcado por desigualdades regionais. Diante desse cenário, a criação de mecanismos específicos para a manutenção e o desenvolvimento do ensino tornou-se essencial para centralizar e redistribuir os recursos destinados à educação pública, buscando minimizar as disparidades existentes entre estados e municípios. Foi nesse contexto que, em 1996, por meio da Emenda Constitucional nº 14, foi instituído o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), um marco na organização do financiamento educacional no país.

O Artigo 5º da Emenda Constitucional nº 14/1996 estabelece diretrizes fundamentais para o financiamento da educação básica no Brasil, trazendo importantes mudanças na destinação dos recursos educacionais e na redistribuição da carga financeira entre os entes federativos.

A principal inovação desse artigo foi a criação de um fundo de manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental e valorização do magistério, prevendo que estados

e municípios destinassem pelo menos 60% de suas receitas vinculadas à educação para garantir a universalização do ensino fundamental e a remuneração adequada dos professores. Essa medida buscava garantir a equidade no financiamento do ensino fundamental, ao definir um mínimo de investimento obrigatório para evitar desigualdades extremas entre as redes de ensino.

Art. 5º É alterado o art. 60 do ADCT e nele são inseridos novos parágrafos, passando o artigo a ter a seguinte redação:

"Art 60. Nos dez primeiros anos da promulgação desta emenda, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios **destinarão não menos de sessenta por cento dos recursos** a que se refere o caput do art. 212 da Constituição Federal, **a manutenção e ao desenvolvimento do ensino fundamental, com o objetivo de assegurar a universalização de seu atendimento e a remuneração condigna do magistério.**

§ 1º A distribuição de responsabilidades e recursos entre os estados e seus municípios a ser concretizada com parte dos recursos definidos neste artigo, na forma do disposto no art. 211 da Constituição Federal, e assegurada mediante a **criação, no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, de um fundo de manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental e de valorização do magistério**, de natureza contábil.

§ 2º O Fundo referido no parágrafo anterior será constituído por, pelo menos, quinze por cento dos recursos a que se referem os arts. 155, inciso II; 158, inciso IV; e 159, inciso I, alíneas "a" e "b"; e inciso II, da Constituição Federal, e será distribuído entre cada Estado e seus Municípios, proporcionalmente ao número de alunos nas respectivas redes de ensino fundamental.

§ 3º A União complementarará os recursos dos Fundos a que se refere o § 1º, sempre que, em cada Estado e no Distrito Federal, seu valor por aluno não alcançar o mínimo definido nacionalmente.

§ 4º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios ajustarão progressivamente, em um prazo de cinco anos, suas contribuições ao Fundo, de forma a garantir um valor por aluno correspondente a um padrão mínimo de qualidade de ensino, definido nacionalmente.

§ 5º Uma proporção não inferior a sessenta por cento dos recursos de cada Fundo referido no § 1º será destinada ao pagamento dos professores do ensino fundamental em efetivo exercício no magistério.

§ 6º A União aplicará na erradicação do analfabetismo e na manutenção e no desenvolvimento do ensino fundamental, inclusive na complementação a que se refere o § 3º, nunca menos que o equivalente a trinta por cento dos recursos a que se refere o caput do art. 212 da Constituição Federal.

§ 7º A lei disporá sobre a organização dos Fundos, a distribuição proporcional de seus recursos, sua fiscalização e controle, bem como sobre a forma de cálculo do valor mínimo nacional por aluno.' [...]

(Brasil, 1996, Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996 Artigo 5º, grifo nosso).

Um dos pontos centrais desse artigo está na obrigatoriedade de criação de fundos estaduais e distritais de manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental, conforme definido no § 1º. Isso significa que a implementação do financiamento educacional não ficaria restrita a um único ente federativo, mas deveria ser estruturada de maneira descentralizada, garantindo que os estados e municípios fossem corresponsáveis pelo financiamento e pela gestão dos recursos. Além disso, o § 2º especifica que esses fundos seriam compostos por 15% dos recursos arrecadados de impostos listados na Constituição Federal, demonstrando um esforço de centralização parcial dos tributos para a educação.

O FUNDEF foi concebido como uma estrutura de financiamento voltado exclusivamente para o ensino fundamental, estabelecendo regras para a destinação de recursos arrecadados por estados e municípios. Seu principal objetivo era assegurar que um percentual mínimo da receita dos impostos fosse investido diretamente na educação, garantindo a manutenção da rede de ensino e promovendo a valorização dos profissionais do magistério.

Assim, a lógica do fundo permitia que os municípios recebessem repasses financeiros proporcionais ao número de matrículas no ensino fundamental, estimulando a expansão do acesso escolar. Apesar dos avanços proporcionados pela implementação do FUNDEF, o modelo apresentava limitações estruturais que se tornaram evidentes ao longo dos anos. Uma das principais críticas dizia respeito ao fato de que o fundo não contemplava outras etapas da educação básica, como a educação infantil, o ensino médio e a educação de jovens e adultos (EJA), além de não garantir o Piso Salarial Profissional Nacional – PSPN.

Segundo Abicalil (2007):

Esse aparato legal tinha, na origem, duas fragilidades, dentre outras: não garantia o PSPN e se destinava somente ao ensino fundamental, quando a educação básica já abrangia a educação infantil, o ensino médio e a educação de jovens e adultos. [...] Outro problema sério era o confinamento da concepção e das políticas de valorização ao “magistério”, não as estendendo aos outros profissionais da educação (p. 70-71).

Embora o fundo tenha trazido um avanço ao estabelecer um mecanismo de redistribuição dos recursos, ele não resolvia integralmente as dificuldades financeiras enfrentadas por muitas redes de ensino, especialmente aquelas situadas em regiões com menor arrecadação tributária. Essa realidade acentuou as pressões por uma reformulação do modelo, levando ao surgimento de debates que culminariam, anos depois, na transição

do FUNDEF para o FUNDEB, ampliando o escopo da política de financiamento educacional no Brasil.

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) foi instituído pela Emenda Constitucional nº 53/2006, substituindo o antigo FUNDEF, que tinha foco exclusivo no ensino fundamental. A criação do FUNDEB representou um avanço significativo na política de financiamento educacional do Brasil, pois ampliou sua abrangência para toda a educação básica, incluindo a educação infantil e o ensino médio. Esse fundo tornou-se um dos principais instrumentos de financiamento da educação pública, buscando garantir a redistribuição equitativa de recursos entre os entes federativos e promovendo a valorização dos profissionais da educação.

Segundo Carvalho (2012):

A criação do FUNDEB por meio da EC nº 53/2006, além de estender a abrangência do Fundo para toda a educação básica, ampliou a 'valorização aos profissionais da educação' (pelo menos no nome, pois FUNDEB significa Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação), o que inclui docentes, técnicos administrativos e profissionais que oferecem suporte pedagógico direto ao exercício da docência: direção ou administração escolar, planejamento, inspeção, supervisão, orientação educacional e coordenação pedagógica. (p. 103)

A regulamentação do FUNDEB estabeleceu critérios específicos para a distribuição e aplicação dos recursos, prevendo, além da destinação prioritária à valorização dos profissionais da educação, mecanismos de complementação por parte da União. Essa complementação ocorre nos estados e municípios onde a arrecadação dos impostos vinculados ao fundo não atinge o mínimo nacional por aluno. O modelo adotado, portanto, visa reduzir as desigualdades educacionais e garantir um patamar mínimo de investimento em educação básica, reconhecendo a necessidade de financiamento contínuo e progressivo para assegurar a qualidade da oferta educacional pública.

Nas análises de Araújo (2007) em sua dissertação de mestrado, a EC nº 53 introduziu as seguintes modificações:

1. Alargou o conceito de “profissionais do ensino” para “profissionais da educação escolar”, conseguindo tornar constitucional a necessidade de profissionalização dos servidores da educação e obrigando que os planos de carreira não sejam redigidos contemplando apenas os profissionais do magistério (professores e pedagogos).;

2. Limitou a obrigação de elaboração de planos de carreira e do ingresso por concurso apenas aos profissionais vinculados às redes públicas, que não estava explícita na redação anterior;
3. Deu maior relevo a obrigatoriedade de instituição de um piso salarial nacional, alargando também sua cobertura para os “profissionais da educação escolar pública”. Este dispositivo deve ser efetivado por lei federal;
4. Remeteu para legislação ordinária a tarefa de dispor sobre as categorias contempladas pelo termo “profissionais da educação” e sobre a fixação de prazos para elaboração dos planos de carreira, os quais deverão ser constituídos em todos os âmbitos do Estado Brasileiro. (p. 136)

O FUNDEB representou um avanço significativo para o financiamento da educação básica no Brasil, especialmente ao ampliar a abrangência dos recursos para todas as etapas da educação e ao consolidar um modelo redistributivo que buscava reduzir desigualdades regionais. Sua implementação marcou um passo importante na garantia de um financiamento mais estruturado para as redes públicas de ensino, promovendo uma destinação específica de recursos para a valorização dos profissionais do magistério e contribuindo para o fortalecimento da educação básica. No entanto, apesar desses avanços, ainda existiam lacunas que exigiam cautela e aperfeiçoamento para que o fundo cumprisse plenamente sua função de equidade e qualidade na educação pública.

De acordo com Davies (2006), algumas dessas fragilidades estavam relacionadas à ausência de novos recursos no sistema educacional como um todo, uma vez que o FUNDEB operava majoritariamente por meio da redistribuição de impostos já existentes. Esse mecanismo fez com que, enquanto alguns estados e municípios experimentassem ganhos, outros enfrentassem perdas na mesma proporção, ampliando as desigualdades regionais.

Além disso, a obrigatoriedade de destinação de pelo menos 60% dos recursos para os profissionais do magistério, embora representasse um avanço em relação ao FUNDEF por incluir também profissionais de suporte pedagógico direto à docência (Carvalho, 2012), gerou uma falsa impressão de valorização abrangente de todos os trabalhadores da educação. Isso ocorreu porque ainda permaneciam excluídas categorias fundamentais para o funcionamento cotidiano das instituições escolares, como auxiliares administrativos, funcionários de serviços gerais e outros profissionais operacionais. Dessa forma, o FUNDEB original, apesar de ter sido um marco importante no financiamento educacional, ainda apresentava limitações no sentido de garantir uma distribuição integralmente

equitativa de recursos, evidenciando a necessidade da criação de um mecanismo mais amplo, culminando no FUNDEB Permanente.

Diante dessas limitações, a necessidade de reformulação do financiamento educacional se tornou evidente, culminando na criação do FUNDEB Permanente. Esse novo modelo buscou corrigir algumas das falhas do seu antecessor, sobretudo no que se refere à ampliação dos recursos disponíveis e à equalização das oportunidades educacionais em nível nacional. A proposta de tornar o FUNDEB uma política de caráter permanente reflete uma tentativa de consolidar um financiamento mais estável e previsível para a educação básica, garantindo um fluxo contínuo de recursos e promovendo maior justiça distributiva entre os entes federativos. A seguir, será analisado o processo de transição do FUNDEB original para o FUNDEB Permanente, destacando seus principais avanços e desafios.

O FUNDEB Permanente, instituído pela Emenda Constitucional nº 108/2020, representa um marco na estruturação do financiamento da educação básica no Brasil, consolidando avanços conquistados ao longo dos anos e buscando corrigir deficiências do modelo anterior. Diferentemente do FUNDEB anterior, que possuía caráter temporário, o novo fundo se tornou uma política de Estado, garantindo maior previsibilidade e segurança no financiamento educacional.

Um dos aspectos mais relevantes dessa reformulação foi a ampliação da complementação da União, que passou de 10% para 23% do total de recursos do fundo ao longo de seis anos, promovendo uma redistribuição mais equitativa entre os entes federativos, como mostrado na Emenda Constitucional nº 108, de 26 de agosto de 2020, art.60.

Art. 60. A complementação da União referida no inciso IV do caput do art. 212-A da Constituição Federal será implementada progressivamente até alcançar a proporção estabelecida no inciso V do caput do mesmo artigo, a partir de 1º de janeiro de 2021, nos seguintes valores mínimos:

- I - 12% (doze por cento), no primeiro ano;
- II - 15% (quinze por cento), no segundo ano;
- III - 17% (dezessete por cento), no terceiro ano;
- IV - 19% (dezenove por cento), no quarto ano;
- V - 21% (vinte e um por cento), no quinto ano;
- VI - 23% (vinte e três por cento), no sexto ano.

Esse crescimento nos repasses federais responde a uma antiga reivindicação popular que sempre apontou a necessidade de maior participação da União para reduzir desigualdades regionais e oferecer suporte adequado às redes de ensino mais vulneráveis.

Além do aumento da participação federal, um dos pontos centrais do novo FUNDEB foi a institucionalização do Custo Aluno-Qualidade (CAQ) como parâmetro de financiamento.

Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

§ 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

[...]

§ 7º O padrão mínimo de qualidade de que trata o § 1º deste artigo considerará as condições adequadas de oferta e terá como referência o Custo Aluno Qualidade (CAQ), pactuados em regime de colaboração na forma disposta em lei complementar, conforme o parágrafo único do art. 23 desta Constituição. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020) (Brasil, CF, Art. 211).

Essa conquista reflete o esforço da sociedade civil organizada, especialmente por meio de entidades como a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, que há décadas defendem a inclusão do CAQ como critério para garantir investimentos condizentes com as necessidades educacionais. A inserção do CAQ na Constituição Federal representa um avanço significativo na luta por uma educação pública de qualidade, tornando-o um princípio norteador para as políticas de financiamento e gestão educacional.

No entanto, segundo Oliveira e Carvalho (2021), a implementação do FUNDEB Permanente ainda enfrenta desafios estruturais que podem comprometer a efetividade de seus avanços. Apesar do aumento dos repasses federais, a complementação da União ainda está aquém do ideal.

Para sustentarem a afirmação, os autores indicam que organizações como a Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (Fineduca, 2020) e a própria Campanha Nacional pelo Direito à Educação (Campanha, 2020) defenderam, durante o processo de aprovação da EC nº 108/2020, que a participação federal deveria atingir pelo menos 40% dos recursos do fundo, a fim de garantir equidade na distribuição e atender, de maneira mais eficiente, as redes de ensino que historicamente recebem menos investimentos. Outro ponto destacado por Oliveira e Carvalho (2021) é a necessidade de regulamentação detalhada do FUNDEB e do CAQ, a fim de evitar distorções e garantir que os recursos sejam aplicados corretamente.

Segundo Oliveira e Carvalho (2021, p. 217-218)

No processo de regulamentação é necessária a atenção em questões como os critérios de ponderação a serem adotados para a repartição dos recursos, a apropriação dos recursos por escolas privadas, a valorização dos profissionais da educação no contexto do novo Fundeb entre outros pontos que devem emergir durante as discussões. O movimento para evitar cometer erros que constavam na regulamentação dos fundos anteriores é certamente um desejo da sociedade, porém, **as disputas envolvidas para o direcionamento dos recursos do Fundeb contam com atores que nem sempre comungam dos interesses sociais e por vezes militam contra eles** (grifo nosso).

Dessa forma, o FUNDEB Permanente e a constitucionalização do CAQ representam avanços inegáveis na luta pelo direito à educação pública de qualidade, estabelecendo marcos importantes para o financiamento da educação básica no Brasil. No entanto, apesar dessas conquistas, sua plena implementação ainda depende da mobilização contínua da sociedade civil, da atuação eficaz dos órgãos de fiscalização e do comprometimento das instâncias governamentais com a garantia de um financiamento educacional que assegure equidade e qualidade.

A análise dos ataques ao FUNDEB Permanente revela uma estratégia contínua de setores privatizantes que buscam, por meio de alterações normativas e emendas legislativas, redirecionar os recursos públicos da educação para instituições privadas. Esse movimento se intensificou após a promulgação da Emenda Constitucional 108/2020, que tornou o FUNDEB um mecanismo permanente de financiamento da educação básica no Brasil. Contudo, mesmo após sua aprovação, especialistas já alertavam que a regulamentação do novo FUNDEB ainda estava incompleta e poderia ser alvo de tentativas de flexibilização para favorecer o setor privado (Jacomini e Pinto, 2020).

Poucos meses após a criação do FUNDEB Permanente, as preocupações se confirmaram com a tramitação do Projeto de Lei nº 4.372/2020, que previa a regulamentação do fundo. Durante sua votação na Câmara dos Deputados, em 10 de dezembro de 2020, foram apresentadas várias emendas de caráter privatizante, que, caso aprovadas, permitiriam o pagamento de salários de terceirizados e profissionais contratados sem vínculo com a rede pública de ensino.

Apesar de um acordo inicial entre governo e oposição, parlamentares conseguiram inserir essas mudanças no texto final. No entanto, dias depois, em 15 de dezembro, o Senado derrubou as emendas privatizantes, retornando ao texto-base original, que foi posteriormente ratificado pela Câmara dos Deputados em 17 de dezembro de 2020.

A ofensiva contra o FUNDEB Permanente foi articulada com um discurso que visava justificar a ampliação dos repasses para escolas privadas, especialmente confessionais e comunitárias. A deputada Soraya Santos (PL/RJ), autora de uma das emendas privatizantes, defendeu que escolas religiosas – como salesianos e maristas – sempre ofereceram um ensino de qualidade, buscando diferenciá-las de outras instituições privadas e legitimando seu acesso aos recursos do FUNDEB (Siqueira, 2020). Esse tipo de argumentação ignora o princípio da laicidade da educação pública e escancara a tentativa de consolidar a transferência de verbas públicas para instituições privadas sob a justificativa da "qualidade".

A regulamentação do FUNDEB se tornou um dos principais campos de disputa entre setores que defendem o fortalecimento da educação pública e aqueles que buscam sua privatização. Isso fica evidente quando se analisa o impacto que algumas das emendas poderiam ter caso fossem aprovadas. Além disso, o texto original do FUNDEB já previa o financiamento de entidades privadas apenas em casos excepcionais, como a ausência de oferta pública.

No entanto, as emendas privatizantes apresentadas no quadro 9, a seguir, buscavam flexibilizar esse critério, permitindo que convênios e parcerias fossem utilizados mesmo quando a rede pública estivesse plenamente capaz de atender à demanda. Essa medida, segundo Adrião (p. 263, 2014.) abriria caminho para a expansão de modelos educacionais privatizantes, como as escolas *charter*, que já vinham sendo implementadas em algumas regiões do Brasil, inspiradas no modelo norte-americano.

A seguir, apresentamos um quadro que sintetiza as principais emendas aprovadas na sessão deliberativa extraordinária da Câmara dos Deputados, realizada em 10 de dezembro de 2020:

Quadro 9: Destaques Aprovados na Sessão Deliberativa Extraordinária da Câmara dos Deputados – 10/12/2020

Resultado da votação	Proposta
Aprovada. Sim: 258; não: 180; total; 438.	A Emenda nº 40, de lavra da nobre Deputado Luisa Canziani (PTB-PR), inclui as matrículas de educação profissional técnica de nível médio articulada e no itinerário de Formação Técnica e Profissional do ensino médio na distribuição dos recursos do FUNDEB e permite parceria ou conveniamento dos serviços nacionais de aprendizagem, das autarquias e fundações públicas para oferta do itinerário de formação técnica e profissional do ensino médio aos estudantes da rede pública.

Aprovada. Sim: 311; Não: 131; Abstenção: 1; Total: 443	A Emenda nº 10, de lavra da nobre Deputada Soraya Santos (PL-RJ), propõe, em relação ao Cômputo de matrículas, que sejam admitidos os referentes ao ensino fundamental e no ensino médio regulares, limitadas a 10% (dez por cento) do total de vagas ofertadas pelo ente federado em cada uma dessas etapas de ensino.
Aprovada. Sim: 272; Não: 167; Total: 439	A Emenda nº 7, de lavra do nobre Deputado Eduardo Barbosa (PSDB-MG): - acrescenta alínea f ao art. 7º, § 3º, I, para efeito de distribuição dos recursos, o cômputo das matrículas no contraturno, como complementação da jornada escolar de estudantes matriculados na rede pública, para oferta de educação básica em tempo integral; - prevê a ponderação para essa categoria no exercício de 2021 (0,30).
Aprovada. Sim: 212; Não: 205; Total: 417	A Emenda nº 6, do Deputado Tiago Mitraud (NOVO-MG), inclui no conceito de profissionais da educação os terceirizados e os de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos conveniadas com o Poder Público. Em relação ao conceito de efetivo exercício, suprime a expressão “associada à regular vinculação contratual, temporária ou estatutária, com o ente governamental que o remunera”.

Fonte: Principais Emendas Privatistas Aprovadas na Sessão Deliberativa Extraordinária da Câmara dos Deputados do Dia 10/12/2020

O debate em torno do Fundeb revela como a educação pública segue como um campo de disputa marcada pelo poder das forças privatizantes que tentam constantemente flexibilizar os marcos legais para ampliarem o repasse de recursos públicos para entidades privadas. A tentativa de incluir escolas comunitárias, confessionais e filantrópicas no financiamento do FUNDEB não se trata apenas de garantir a continuidade de serviços educacionais, mas sim de fortalecer a presença do setor privado na gestão e na oferta da educação pública, enfraquecendo o papel do Estado.

Dessa forma, a resistência à privatização do FUNDEB e a vigilância sobre sua regulamentação continuam sendo essenciais para evitar a drenagem de recursos públicos para o setor privado. Apesar da vitória no Senado e da ratificação do texto-base original, fica evidente que o FUNDEB segue como um alvo de interesses privatizantes, o que exige monitoramento constante da sociedade civil, dos pesquisadores e dos movimentos em defesa da educação pública.

Nesse cenário, torna-se fundamental analisar como os recursos públicos da educação têm sido utilizados e redistribuídos, especialmente diante do fortalecimento das parcerias público-privado e do avanço da lógica de mercantilização da educação. Se, por um lado, o FUNDEB Permanente busca consolidar um financiamento mais justo e estruturado, por outro, observa-se um movimento crescente de transferência de recursos

públicos para instituições privadas, seja por meio de convênios, terceirizações ou outras formas de colaboração.

O avanço desse modelo levanta questionamentos sobre a priorização de políticas públicas voltadas à expansão e fortalecimento das instituições educacionais estatais, bem como sobre os impactos dessa tendência para a democratização do acesso à educação profissional e básica. Assim, a próxima seção examinará como a crescente inserção do setor privado na gestão e na oferta educacional tem moldado novas dinâmicas no financiamento da educação, aprofundando o debate sobre os desafios e contradições desse modelo de gestão.

4.2. A RETÓRICA PRIVATIZANTE: DA CRISE DO ESTADO DE BEM-ESTAR AO DISCURSO DA EFICIÊNCIA PRIVADA

Ainda hoje, persiste uma narrativa amplamente difundida que contrapõe a suposta eficiência da gestão privada à alegada ineficiência do setor público (Lima e Gandin, 2012). Essa retórica, sustentada por setores empresariais e reforçada por formuladores de políticas, tem sido especialmente perceptível após a Reforma do Novo Ensino Médio, quando se intensificou o discurso de que apenas a iniciativa privada seria capaz de ofertar uma educação técnica e profissional de qualidade. Esse argumento tem servido como base para a ampliação das parcerias público-privadas e para a crescente transferência de recursos do Estado para instituições privadas, sob a justificativa de que a gestão estatal seria burocrática, obsoleta e incapaz de responder às demandas do mercado de trabalho.

No entanto, essa narrativa não é um fenômeno exclusivo dos anos que sucedem a Reforma do Ensino Médio de 2017, orquestrada pelo então Presidente da República Michel Temer, mas algo que já fora diagnosticado por Apple (1999), quando identifica que, a partir da crise dos anos 1970, classes aliadas à burguesia se uniram para questionar o Estado de Bem-Estar Social²⁰, a fim de estabelecer o modelo econômico que Clarke e Newman (1997) definem como Estado Gerencial, sendo este mais alinhado aos interesses do mercado e do avanço dos grupos neoliberais e neoconservadores.

²⁰ O Estado de Bem-Estar Social ou Estado-Providência é uma organização política e econômica que é gerenciada pelo Estado, ele nasce como uma espécie de acordo entre o capital e o trabalho que surge após a Segunda Guerra Mundial. A sociedade passava por uma onda de pessimismo e tinha dificuldades de se reerguer no pós-guerra, o que fez com que o Estado assumisse o papel de provedor, garantindo padrões mínimos de vida em relação aos seus direitos sociais. (Lima e Gandin, 2012)

John Clarke e Janet Newman (1997) discutem a crise que o mundo ocidental experienciou a partir dos anos 1970, uma crise econômica de proporções globais que revelou os limites econômicos e políticos do Estado de Bem-Estar Social como pacto social. Essa crise foi fundamental para o surgimento do gerencialismo ou Estado Gerencial, uma nova forma de administrar o Estado, centrada na eficiência, controle e práticas de gestão típicas do setor privado, aplicadas ao setor público.

Apple (1999) auxilia a entender essa crise ao afirmar que, após a Segunda Guerra Mundial, houve um acordo tácito entre capital e trabalho, que ficou conhecido como Estado de Bem-Estar Social. Nesse pacto, o mundo do trabalho aceitou a lógica do mercado e do lucro como principais fontes de recursos. Em troca, os trabalhadores receberam garantias de padrões mínimos de vida e a proteção de direitos sociais. No entanto, com a crise dos anos 1970, esse acordo começou a se dismantelar, impulsionando a adoção de práticas gerenciais e neoliberais na administração pública.

Segundo os escritos de Apple (1999), para a Nova Direita²¹ (grupo composto especialmente de neoliberais e neoconservadores), o Estado de Bem-Estar Social estava privilegiando apenas as minorias – minorias estas que tiveram conquistas valiosas em termos de igualdade e de direitos sociais mínimos de dignidade – ao invés de favorecer os “reais merecedores” dos privilégios e benefícios.

O discurso propagandeado pelas elites era de que, em sua visão, o Estado de Bem-Estar Social era incapaz de superar a crise econômica do capitalismo nos anos de 1970, fazendo com que a retórica da necessidade de uma nova organização econômica e social ganhasse força. Para isso, grupos que *a priori* parecem ser contraditórios, neoliberais e neoconservadores se aliam para formar a Nova Direita (Apple, 2000), pois tinham um interesse em comum, estabelecer um novo modelo de Estado, não mais de provedor, mas gerenciador.

Segundo Lima e Gandin (2012), uma das principais características do Estado Gerencial é a adoção dos valores e práticas do mercado, resultando em mudanças significativas em seu papel e funcionamento. A lógica de mercado passa a ser incorporada por meio de várias estratégias, como a privatização, a contratação de serviços externos e a

²¹ Segundo os escritos de Apple (2000), a Nova Direita é definida como “uma aliança entre neoliberais e neoconservadores, mas também entre grupos minoritários, como populistas autoritários e uma nova classe média profissional”, que tinham o objetivo em comum de estabelecer um novo modelo econômico baseado nos interesses do mercado e da eficiência privada.

taxação de serviços. Além disso, são estabelecidas parcerias entre os setores público e privado, conforme apontam Clarke e Newman (1997).

Castro (2008) destaca que, com a reestruturação do Estado, o setor público começou a buscar novas formas de organização e gestão inspiradas na iniciativa privada. Essa busca por eficiência e eficácia, típicas do setor privado, reflete uma transformação profunda na maneira como os serviços públicos são administrados e entregues à população.

Segundo a autora,

na reestruturação do sistema capitalista, nas últimas décadas, a procura da eficiência e da produtividade levou os responsáveis pela administração pública a buscarem, na iniciativa privada, uma nova forma de organização e gestão para os serviços públicos. [...] A gestão gerencial caracteriza-se pela busca da eficiência, pela redução e pelo controle dos gastos públicos, pela demanda de melhor qualidade dos serviços públicos, pelos modelos de avaliação de desempenho, por suas novas formas de controlar o orçamento e os serviços públicos e pela descentralização administrativa, que dá maior autonomia às agências e aos departamentos (Castro, 2008, p. 390-391).

Nesse sentido, observa-se a recorrência de conceitos como eficiência e qualidade no processo de implementação do itinerário de Formação Técnica e Profissional após a reforma. Esses conceitos, frequentemente associados à educação privada e às parcerias público-privadas, conforme discutido por Clarke e Newman (1997), são evidentes também na sociedade brasileira, refletindo-se tanto nas políticas educacionais quanto no discurso que contrapõe a suposta ineficiência pública à eficiência do setor privado.

A lógica do Estado Gerencial, conforme Castro (2008), materializou-se na administração pública por meio de práticas de gestão inspiradas na iniciativa privada, visando maior eficiência e controle de gastos. A descentralização administrativa passou a ser justificada pela necessidade de "modernizar" a máquina pública e aprimorar a oferta de serviços, incluindo a educação. Esse discurso, que associa qualidade educacional à presença do setor privado, foi intensificado na implementação do Novo Ensino Médio, especialmente na oferta do itinerário de Formação Técnica e Profissional.

Assim, observa-se que a privatização da educação não se dá apenas por meio da transferência direta da oferta de ensino para instituições privadas, mas também pelo reforço de uma retórica que apresenta o setor privado como um componente mais eficiente e inovador. Essa narrativa, ao desqualificar a gestão pública e promover a adoção de modelos empresariais no setor educacional, legitima políticas de financiamento que

favorecem parcerias com entidades privadas, como o Sistema S, aprofundando a mercantilização do ensino técnico e profissional.

Dessa forma, compreendemos que o discurso da eficiência privada não apenas sustentou as reformas educacionais recentes, mas também serviu como justificativa para a ampliação de parcerias público-privadas na educação. Essa dinâmica será explorada no próximo item, que abordará como o avanço da mercantilização da educação, impulsionado por esse ideário gerencialista, se materializa na política de financiamento da educação profissional e técnica no Brasil.

Segundo Adrião (2017), há um projeto político institucionalizado de precarização da educação pública, que serve de base para o discurso de fomento que justifica a privatização do ensino. Dar possibilidade de oferta da formação técnica e profissional por instituições de “notório reconhecimento”, com profissionais sem formação para tal, mas com “notório saber”, não licenciados, é uma preocupação que deve ser incômoda.

Os estudos indicam um movimento intenso de privatização da educação. Segundo Adrião (2017), é possível perceber três dimensões sobre as quais as formas de privatização operam: a privatização da gestão da educação, a privatização do currículo e a privatização da oferta educacional.

Respectivamente, essas dimensões caracterizam-se

[...] pela transferência da gestão educacional pública para o setor privado, corporativo ou não, pela transferência da elaboração e gestão dos currículos escolares para corporações privadas ou para setores autoproclamados “não lucrativos” e ainda pelo aprofundamento da privatização da oferta educacional por meio da ampliação de políticas de *choice* (Adrião, 2016, p.1).

No presente estudo, foi observado que essas dimensões se fazem presentes na estratégia desenvolvida na implementação do “Novo” Ensino Médio, com a preferência no repasse de recursos para as instituições privadas para a oferta de cursos construídos para outras realidades que não dialogam com os desafios do desenvolvimento regional.

O professor Luiz Carlos Freitas (2012) identifica como os Reformadores Empresariais da Educação, os agentes responsáveis por reformas que visam “consertar” o sistema educacional, conseguem alinhá-lo às demandas do mercado. Essas reformas, segundo ele, favorecem os interesses da classe burguesa, perpetuando e exacerbando as desigualdades sociais já presentes na classe trabalhadora. Isso ocorre à medida que a educação pública, crucial para os menos favorecidos, é submetida a condições precárias e moldada para atender às necessidades do setor empresarial.

Para compreender essa lógica privatista de financiamento público para a iniciativa privada, Christian Laval (2019), em seu livro, *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*, aponta que esse neoliberalismo mira, desde o início da sua expansão, o sistema escolar por várias razões, mas uma das mais fundamentais é que se trata de um lugar de formação de um certo tipo de subjetividade. Ou seja, é o espaço de criação de um “capital humano”, pensado como tal, que vai alimentar um sistema produtivo baseado na concorrência generalizada.

Estudar e analisar o sistema educacional neoliberal é fundamental para compreender o neoliberalismo, pois ele não é apenas uma política econômica monetária, nem só austeridade. É uma estratégia que visa modificar a sociedade e mudar o ser humano. Mas modificar como? Transformando justamente os seus valores e as relações dos indivíduos consigo mesmos, ou seja: ele difunde um modo de relação capitalista do indivíduo entre si mesmo.

Laval (2019) elucida que o objetivo da escola neoliberal é fazer com que cada indivíduo se considere um capital. Para isso, é necessário começar a aprender muito cedo, considerando que os estudos são, acima de tudo, um investimento que deve produzir uma renda, ser rentável. Nesse sentido, a escola neoliberal tem como alicerce a eficiência, o desempenho e a rentabilidade, forçando cada indivíduo a se enxergar como um empreendedor de si mesmo, um gestor de si mesmo.

A partir dessa perspectiva, fica evidente que a lógica da privatização na educação não se limita a uma simples reestruturação administrativa, mas representa uma mudança profunda na forma como o ensino público é concebido e financiado. A transferência de recursos do Estado para instituições privadas, justificada pelo discurso da eficiência e da necessidade de adequação às demandas do mercado, não apenas enfraquece a educação pública, mas também subordina a formação educacional aos interesses empresariais.

Ao longo do processo de implementação do Novo Ensino Médio, essa dinâmica tornou-se ainda mais perceptível, especialmente no itinerário de Formação Técnica e Profissional, onde o Estado optou por ampliar o repasse de recursos a instituições privadas em detrimento do fortalecimento da rede pública. Essa tendência revela um aprofundamento das parcerias público-privadas como estratégia para consolidar a presença do setor privado na oferta educacional, deslocando o papel do Estado de provedor para regulador e financiador de um serviço cada vez mais gerido por interesses corporativos.

Nesse sentido, torna-se fundamental analisar como essas parcerias têm sido articuladas no Brasil e, mais especificamente, no Acre, onde o financiamento do itinerário técnico e profissional ilustra claramente os impactos dessa relação público-privada. A seguir, será explorado como essa lógica tem sido operacionalizada e quais são suas repercussões para o acesso, a equidade e a qualidade da educação profissional no contexto da Reforma do Ensino Médio.

4.3. O AVANÇO DA MERCANTILIZAÇÃO E DA PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO ATRAVÉS DAS PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS

Enquanto os mecanismos de financiamento da educação pública evoluíam para garantir maior equidade e universalização do acesso (tais como o FUNDEB Permanente), outro movimento se consolidava em sentido oposto: a crescente mercantilização e privatização da educação básica, especialmente no ensino técnico e profissional (Grabowsky (2010). Ao longo do estudo se pode perceber como se intensificou a narrativa e a lógica de desresponsabilização do Estado na oferta direta da educação, favorecendo a expansão de parcerias público-privadas e a transferência de recursos públicos para instituições privadas.

A mercantilização da educação não é um fenômeno recente, mas vem se aprofundando nas últimas décadas à medida que o discurso da eficiência gerencial e da modernização da administração pública tem servido de justificativa para a ampliação da participação do setor privado na oferta educacional. Segundo Lima e Gandin (2012 p. 4), esse movimento é impulsionado por um conjunto de políticas e reformas que, sob a alegação de melhoria da qualidade e otimização dos recursos, permitem o avanço da privatização em diferentes dimensões da política educacional.

Segundo Adrião e Araújo (2022), o processo de privatização da educação básica no Brasil se manifesta principalmente por meio de três eixos: a gestão, o currículo e a oferta educacional.

Com especial atenção à dimensão da oferta a qual mais iremos nos debruçar, Adrião (2018) destaca que a privatização ocorre por diferentes mecanismos, destacando-se inicialmente o financiamento público direto ou indireto a escolas privadas, frequentemente realizado por meio da celebração de convênios e contratos entre órgãos públicos e instituições particulares. Esse repasse de recursos públicos possibilita a expansão da oferta

privada no âmbito educacional, impactando diretamente na composição do sistema público, uma vez que o financiamento estatal passa a garantir o funcionamento e lucro das escolas privadas, potencializando sua expansão em detrimento da ampliação e consolidação das redes públicas.

Além da transferência direta de recursos, outro mecanismo utilizado na dimensão da oferta educacional privatizada refere-se à implementação de políticas de escolha parental. Dentre elas, destacam-se os sistemas de vouchers educacionais, homeschooling e a expansão das charter schools. O voucher educacional configura-se como um subsídio dado às famílias para que estas possam escolher a escola, incluindo instituições privadas, onde seus filhos estudarão, fortalecendo o princípio de que a educação pode ser objeto de uma escolha individual no mercado. Já o homeschooling, ou ensino domiciliar, apesar de representar uma pequena parcela da oferta educacional brasileira, se enquadra na lógica privatizante ao deslocar a responsabilidade do Estado para as famílias, reduzindo o papel estatal na garantia da educação pública e universal.

De maneira mais acentuada, as charter schools emergem como um fenômeno paradigmático da privatização na oferta educacional. Essas escolas são financiadas por recursos públicos, mas administradas por entidades privadas, que operam sob contratos específicos com o poder público. Tal modelo é apresentado frequentemente como uma alternativa de gestão mais eficiente e inovadora, contudo, como aponta Adrião (2018), fortalece uma lógica concorrencial baseada em resultados obtidos em avaliações padronizadas, reconfigurando o ensino público em torno de parâmetros mercadológicos e competitivos, subordinando-se às métricas de eficiência empresarial.

Paralelamente, o estímulo à criação e à ampliação de redes de escolas comerciais de baixo custo (low-fee private schools) constitui outra frente importante da privatização na dimensão da oferta. Essas escolas privadas, caracterizadas por mensalidades reduzidas, mas em muitos casos subsidiadas por políticas públicas, ganham espaço especialmente em contextos socioeconômicos mais vulneráveis, sob o argumento da suposta qualidade superior e eficiência administrativa frente às escolas públicas. Entretanto, tal modelo frequentemente implica precarização das condições de trabalho dos docentes e redução da qualidade pedagógica, priorizando a lucratividade sobre a garantia plena do direito educacional.

Por fim, outro aspecto relevante apontado por Adrião (2018) refere-se à consequente redução da oferta direta de vagas pelo setor público. A medida que os

recursos financeiros são desviados para o financiamento de instituições privadas, ocorre uma redução significativa na capacidade estatal de expandir e fortalecer sua própria rede educacional. Tal situação gera uma dupla precarização: enfraquece a infraestrutura das escolas públicas existentes e limita a possibilidade de expansão da rede estatal para atendimento integral das demandas educacionais da população, comprometendo a universalização e a equidade do acesso ao ensino de qualidade.

Esses elementos juntos revelam uma dinâmica privatizante complexa, na qual o Estado, sob a justificativa de buscar eficiência e inovação, gradualmente reduz seu papel de provedor direto da educação pública, passando a atuar como um ente regulador e financiador de serviços educacionais oferecidos por instituições privadas. Tal cenário, portanto, representa um desafio estrutural à manutenção e à ampliação de uma educação pública, gratuita e de qualidade socialmente referenciada.

Essa prática tem sido especialmente observada no ensino técnico e profissional, em que entidades do Sistema S e outras instituições privadas passaram a desempenhar um papel central na execução de programas e itinerários formativos. A justificativa recorrente para essas parcerias reside na suposta incapacidade do setor público de atender plenamente às demandas da formação profissional, o que tem resultado no direcionamento de recursos públicos para instituições privadas, muitas vezes sem a devida exigência de mecanismos rigorosos de controle e avaliação de sua eficácia. Essa tendência será evidenciada, com base em dados oficiais sobre matrículas e repasses financeiros, no capítulo destinado à análise empírica desta pesquisa.

A gestão, por sua vez, segundo Adrião (2018), é impactada pela crescente aquisição de Sistemas Privados de Ensino (SPE) e consultorias particulares para a formulação e implementação de políticas educacionais. Esse fenômeno reflete a progressiva influência do setor empresarial na condução da educação pública, reduzindo a autonomia dos órgãos governamentais e fortalecendo a ideia de que a administração privada seria mais eficiente do que a pública. Essa lógica se alinha à estratégia neoliberal de descentralização, que transfere responsabilidades do Estado para o mercado e minimiza a atuação estatal na educação.

Já quanto ao currículo, Adrião (2018) destaca que a privatização ocorre mediante a padronização do ensino e a aquisição de materiais didáticos elaborados por empresas privadas, estabelecendo um modelo de ensino voltado à lógica do mercado de trabalho e distanciado das especificidades locais e das necessidades educacionais mais amplas.

Ademais, os impactos desse modelo privatizante foram acentuados no contexto da pandemia da Covid-19, quando movimentos empresariais e setores conservadores pressionaram o governo por medidas emergenciais que garantissem a transferência de recursos públicos para instituições privadas.

Adrião e Araújo (2022) analisam que a regulamentação do novo FUNDEB introduziu novas perspectivas para a equidade na distribuição dos recursos públicos, mas, ao mesmo tempo, abriu precedentes para a ampliação do financiamento de instituições privadas por meio de subsídios e programas de bolsa de estudo. Esse cenário demonstra que, embora a universalização do financiamento da educação seja uma conquista importante, ainda há desafios significativos no que diz respeito ao direcionamento desses recursos e ao fortalecimento da rede pública como principal ofertante de ensino no país.

Essas transformações estruturais no financiamento e na gestão da educação pública não ocorrem isoladamente. Como observa Nazareth (2021), a disputa pela ampliação da participação do setor privado no financiamento educacional tem sido uma constante nas últimas décadas, com tentativas frequentes de flexibilização dos marcos legais que regulam a alocação de recursos públicos. Um exemplo emblemático desse movimento foi a tentativa de inclusão das escolas *charter* no escopo do novo FUNDEB, uma iniciativa que buscava expandir o financiamento público para instituições privadas sob a justificativa de ampliar a oferta e garantir maior eficiência na gestão educacional.

Segundo Nazareth (2021):

São chamadas de escola *charter* as escolas privadas ou de gestão privada financiadas com verbas públicas para oferecerem vagas para a população. Os modelos de *charter* são diversos e variam de acordo com a legislação e o contexto local. A diminuição da burocracia é vista como promotora de autonomia e eficiência. Todavia, essas escolas são reguladas pelos seus resultados, principalmente em exames de larga escala, dentro da lógica da concorrência de mercado. (p. 2)

Alguns dos defensores das *charter* alegam que não se trata de privatização. Afinal, não há venda de escolas públicas para a iniciativa privada e as instituições de ensino permanecem gratuitas, como é possível ver em um dos argumentos da SEDUCE-GO (2016), que se refere à tentativa de implementação de escolas inspiradas nas *charter* em Goiás a partir de uma gestão compartilhada entre Organizações Sociais – OSs:

1 – As escolas de Goiás serão privatizadas?²²

Não. OS não é privatização. Privatizar é vender. Numa privatização há venda de patrimônio público e perda de controle para um agente privado obter lucro. No caso das Organizações Sociais, ocorre a gestão compartilhada das escolas, que permanecem públicas e gratuitas. A gestão do sistema permanece como uma atividade exclusiva e indelegável do Estado. O principal objetivo das OSs é tornar mais ágil a gestão das unidades, buscando a redução da burocracia e dos custos, focando na melhoria da qualidade do ensino. (SEDUCE – GO, 2016)

Contudo, para Adrião (2014, p. 1), esse tipo de escola

[...] se configura em uma modalidade de privatização da oferta educativa, tendo em vista se tratar de um mecanismo de subsídio público a instituições geridas por setor privado, o qual vem sendo proposto, por fundações e setores governamentais, como alternativa para a educação básica no Brasil.

Essas disputas conceituais entre o que é ou não privatização ganham maior clareza quando observadas à luz de uma distinção teórica importante entre mercantilização e privatização. Enquanto a primeira diz respeito à lógica de mercado que penetra as relações e os serviços públicos, a segunda pode se manifestar de maneiras distintas, como explicam Carvalho e Gouveia (2020, p.10):

Se mercantilização é um processo mais amplo de conversão de todos os bens sociais em mercadoria, a privatização nos termos de Rikowski pode assumir duas formas básicas: a “privatização clássica” ou “privatização direta” que envolve a venda de ativos públicos diretamente para uma empresa, grupos de investidores e investidores individuais e, a segunda forma de privatização, em que há a tomada de controle sobre a educação por parte das empresas/setor privado sem a transferência de propriedades dos ativos do setor público (2017, p.399, 400) (Carvalho, Fabrício e Gouveia, Andrea, 2020, p.10).

Essa distinção é fundamental para compreender que, ainda que não haja alienação formal de bens públicos, como defendem os gestores da SEDUCE-GO, a gestão das escolas por Organizações Sociais insere-se plenamente na lógica da privatização indireta, pois transfere o controle pedagógico, administrativo e financeiro para entes privados. Assim, mesmo sem a perda da titularidade formal dos ativos, há esvaziamento das funções estatais e ampliação da lógica de mercado na educação básica.

Nazareth (2021) argumenta que as escolas *charter*, amplamente difundidas em países como os Estados Unidos, representam um modelo de **privatização da oferta** (Adrião, 2018) educacional, no qual instituições privadas ou de gestão privada são financiadas com recursos públicos para atender estudantes da rede pública. Embora os defensores desse modelo sustentem que ele não constitui uma privatização propriamente

²² Perguntas e Respostas sobre as Organizações Sociais – OSs, como modelo inspirado nas escolas Charter dos EUA para a Educação Básica de Goiás.

ditas, já que as escolas continuam gratuitas, a transferência da gestão e dos recursos para o setor privado reconfigura a educação pública dentro da lógica mercadológica, promovendo concorrência entre instituições e subordinando a qualidade do ensino a métricas de desempenho padronizadas.

Esse modelo tem se consolidado, especialmente na educação profissional e técnica, em que o Estado, ao invés de fortalecer sua própria rede pública de ensino técnico, delega essa função a entidades privadas, muitas vezes redirecionando recursos financeiros que originalmente deveriam ser investidos na estrutura pública.

No Estado do Acre, essa lógica se materializa na forma como o SENAI se tornou um dos principais ofertantes do itinerário de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) do Novo Ensino Médio, recebendo repasses diretos da Secretaria de Estado de Educação e Cultura do Acre (SEE/AC). A transferência de recursos públicos para essa entidade não apenas reduz a participação do Instituto Estadual de Educação Profissional e Tecnológica (IEPTEC) na oferta do itinerário, mas também configura um exemplo concreto da privatização da oferta, como definida por Adrião (2018). Ou seja, ao invés de investir na ampliação e fortalecimento da rede pública de ensino, o Estado escolhe delegar essa responsabilidade a uma instituição privada, que opera dentro da lógica de mercado e lucro.

Essa escolha governamental tem implicações diretas na forma como os recursos são distribuídos e na garantia do direito à educação profissional de qualidade. O SENAI, por exemplo, recebeu valores superiores ao IEPTEC para a execução do itinerário técnico-profissional.

No entanto, essa priorização se deu de forma transversal e impositiva, ao ter sido a própria SEE–Acre, representada por Socorro Nery, secretária de educação na época (2021), quem definiu os critérios de distribuição de quem receberia mais ou menos escolas, ou quem seria contemplado com um maior volume de escolas de tempo integral, o que, por consequência, ocasionaria um maior número de carga horária pactuada para a oferta.

Dessa forma, a inserção do SENAI na oferta do itinerário técnico-profissional do Acre se alinha diretamente ao modelo de privatização da oferta educacional descrito por Adrião (2018). O deslocamento da gestão pública para instituições privadas, o favorecimento financeiro dessas entidades e a diminuição da autonomia da rede pública de ensino são elementos centrais desse processo, que contribuem para a crescente mercantilização da educação profissional.

Esse cenário levanta questionamentos sobre a sustentabilidade desse modelo a longo prazo e seus impactos na democratização do ensino técnico, especialmente para os estudantes das escolas públicas acreanas que deveriam ser os principais beneficiados pelas políticas educacionais implementadas no estado. O modelo de privatização da educação não ocorre exclusivamente por meio da venda direta de escolas públicas, mas sim por mecanismos institucionais que promovem a transferência de recursos públicos para instituições privadas, seja por meio de convênios, subsídios ou parcerias público-privadas.

Conforme aponta Adrião (2018), essa privatização da oferta se concretiza principalmente na educação profissional e técnica, com a ampliação da presença de entidades privadas na execução de programas educacionais originalmente de responsabilidade do Estado.

Nesse contexto, o estudo de Araujo e Adrião (2021) reforça a ideia de que mudanças normativas recentes têm sido usadas para abrir caminho para o direcionamento do financiamento da educação pública ao setor privado, intensificando a disputa pelo fundo público. Os autores destacam que a pandemia da Covid-19 foi um catalisador desse processo, pois além da crise sanitária e econômica, observou-se um aumento expressivo de repasses públicos para instituições privadas, como resposta à pressão exercida por setores empresariais e políticos conservadores.

Entre os exemplos de privatização da oferta educacional, os autores citam a introdução de sistemas de *vouchers* e parcerias público-privadas para a gestão e oferta de ensino, bem como o financiamento público de matrículas em instituições privadas, mesmo em cenários onde há capacidade de atendimento na rede pública. Esse movimento se sustenta no discurso da ineficiência estatal e da necessidade de ampliação das alternativas educacionais, ignorando o fato de que, muitas vezes, os recursos transferidos ao setor privado poderiam ser utilizados para fortalecer e expandir a rede pública de ensino.

Essa lógica se manifesta também na educação profissional onde o Sistema S, em especial o SENAI, passou a ocupar um espaço privilegiado na oferta do itinerário de Formação Técnica e Profissional no Novo Ensino Médio. O financiamento público para esses cursos, ofertados pelo SENAI no Estado do Acre, evidencia um processo de privatização da oferta, pois, ao invés de investir diretamente no fortalecimento de instituições públicas, o Estado direciona recursos a entidades privadas, consolidando um modelo em que a formação profissional é progressivamente delegada a agentes privados, em detrimento do setor público.

Esse fenômeno se insere em um movimento mais amplo de transferência de responsabilidade do Estado para o mercado, onde a prioridade orçamentária e institucional é concedida a atores privados, ao passo que as instituições públicas enfrentam restrições financeiras e estruturais. No caso do Acre, a priorização do SENAI em detrimento do IEPTEC para a execução do itinerário formativo técnico e profissional reflete exatamente esse padrão, evidenciando um cenário de desvalorização da rede pública e favorecimento do setor empresarial na política educacional.

Com isso, os impactos dessa lógica vão além da simples transferência de recursos, pois envolvem o controle sobre os currículos, a definição das diretrizes pedagógicas e a fragmentação da oferta educacional, consolidando um modelo em que a formação técnica e profissional atende prioritariamente às demandas do setor produtivo, em detrimento de uma perspectiva educacional mais ampla e emancipatória.

5. ENTRE PACTOS E CONTRADIÇÕES: A POLÍTICA DE FINANCIAMENTO DO ITINERÁRIO DE FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL DESENVOLVIDA PELA SEE-AC E A CONVERSÃO DO FINANCIAMENTO PÚBLICO PARA A INICIATIVA PRIVADA

O debate sobre o financiamento da educação profissional no Brasil, sobretudo no contexto do Novo Ensino Médio, coloca em evidência não apenas questões de ordem orçamentária, mas também conflitos de natureza política e ideológica que influenciam o rumo das políticas públicas educacionais.

No capítulo anterior, discutiu-se a complexa relação público-privada no financiamento da educação básica e profissional, abordando tanto a evolução histórica dos fundos educacionais (de FUNDEF ao FUNDEB Permanente) quanto o avanço dos processos de mercantilização e as diferentes parcerias que o Estado estabelece com o setor privado. Doravante, o foco se volta para uma análise mais detalhada do caso acreano, em que a implementação do itinerário de Formação Técnica e Profissional, atrelada à Reforma do Ensino Médio, tem colocado em xeque a capacidade do Estado de gerir e fortalecer suas próprias instituições de ensino técnico.

O Instituto Estadual de Educação Profissional e Tecnológica Dom Moacyr (IEPTEC), figura central nesse cenário, foi criado para promover a oferta de cursos técnicos e profissionais no Acre. Entretanto, sua atuação não se dá em um vácuo político-administrativo: as constantes oscilações orçamentárias, reconfigurações no quadro

governamental e disputas institucionais interferem diretamente em sua capacidade de planejar, executar e consolidar programas educacionais de longo prazo. A parceria com o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), por sua vez, emerge como um componente-chave desse arranjo, sugerindo a transferência de parte das responsabilidades e recursos que originalmente caberiam ao poder público.

Na seção 4.1, serão examinadas as características do financiamento da educação profissional no Acre, evidenciando como a inconstância dos repasses e a falta de um planejamento orçamentário de médio e longo prazo podem enfraquecer a gestão pública e tornar a rede estadual de ensino técnico dependente das soluções oferecidas pelo setor privado. Tais oscilações se relacionam não só à instabilidade política, mas também à ausência de mecanismos rigorosos de controle e transparência sobre a forma como esses recursos são distribuídos ao longo dos anos.

Em seguida, a seção 4.2 explora, de maneira mais aprofundada, a relação IEPTEC-SENAI, buscando responder às seguintes questões: quem efetivamente se beneficia desse modelo de financiamento e quais grupos acabam prejudicados ou subvalorizados no processo? Partindo de uma análise comparativa dos planos de trabalho adotados pelas duas instituições, serão expostas as diferenças na alocação de recursos, no número de vagas ofertadas, nas áreas curriculares privilegiadas e no perfil dos cursos técnicos oferecidos. Essa abordagem permitirá verificar em que medida o itinerário de Formação Técnica e Profissional, idealizado para atender as novas diretrizes do ensino médio, acaba reforçando interesses específicos em detrimento de uma visão mais plural e inclusiva da educação técnica e profissional.

A proposta, portanto, é demonstrar como o financiamento do itinerário de Formação Técnica e Profissional, ao mesmo tempo que visa adequar-se ao novo arranjo curricular pós-reforma do ensino médio, se insere em uma lógica de aprofundamento da transferência de recursos públicos para a iniciativa privada. Essa dinâmica escancara uma série de contradições: se, por um lado, o Estado justifica o repasse ao setor privado como forma de suprir deficiências e atender à suposta eficiência da gestão privada, por outro, fragiliza suas próprias instituições — como o IEPTEC — que deveriam ser fortalecidas para garantir acesso universal e equitativo à formação técnica e profissional.

Desse modo, o caso acreano se converte em um estudo exemplar das tensões que emergem entre o interesse público e os interesses privados no campo das políticas educacionais, problematizando as reais condições em que o itinerário técnico está sendo

ofertado. A análise das relações entre o IEPTEC e o SENAI, bem como das decisões políticas e orçamentárias que regem a alocação dos recursos, fornece subsídios para compreender como pactos e contradições moldam o desenho da educação profissional no estado, resultando em ganhos para alguns atores e prejuízos para outros.

Em suma, este capítulo pretende oferecer uma visão crítica sobre o financiamento do itinerário de Formação Técnica e Profissional, evidenciando que a adoção de parcerias público-privadas, apesar de sustentada pelo discurso de eficiência, pode mascarar processos de exclusão, subfinanciamento da rede pública e reforço de interesses empresariais na esfera educacional. Tal compreensão se torna fundamental para qualificar o debate sobre as políticas públicas destinadas à educação profissional no Acre e em todo o país.

5.1. O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO ACRE: UMA ANÁLISE DAS FLUTUAÇÕES E INCONSISTÊNCIAS ORÇAMENTÁRIAS

O financiamento do Instituto Estadual de Desenvolvimento da Educação Profissional Dom Moacyr Grechi (IDM) foi regulamentado inicialmente pela Lei nº 1.695, de 2005, que estabeleceu uma base ampla e diversificada de receitas para a manutenção da autarquia. Conforme disposto no artigo 17, as receitas do IDM incluíam dotações orçamentárias do Tesouro Estadual, recursos provenientes de convênios e contratos, doações de diversas origens, operações de crédito, além de outros recursos compatíveis com suas atividades. Essa estrutura visava garantir a sustentabilidade financeira do Instituto, permitindo que ele desempenhasse seu papel na promoção da educação profissional no estado.

Entretanto, a Lei nº 2.563, de 2012, que alterou a legislação original, trouxe mudanças significativas no artigo 17, detalhando e ampliando as fontes de receita do IDM. A principal alteração foi a inclusão da determinação explícita de que o Instituto receberia dotações orçamentárias na proporção de 1,5% dos recursos anuais destinados à educação pelo Tesouro Estadual. Essa cláusula conferiu maior previsibilidade ao financiamento da autarquia, vinculando diretamente seus recursos ao orçamento estadual da educação. Essa modificação buscou garantir um fluxo financeiro mais estável, essencial para a implementação de políticas educacionais e a expansão da oferta de cursos técnicos e tecnológicos.

Além disso, a nova redação do artigo ampliou as fontes de receita ao incluir contratos de prestação de serviços educacionais e a renda proveniente da comercialização de produtos oriundos de atividades pedagógicas desenvolvidas nas unidades descentralizadas do IDM. Essas inclusões sinalizam uma tentativa de diversificar os meios de arrecadação, integrando atividades produtivas diretamente vinculadas aos processos educacionais, o que reforça a sustentabilidade financeira do Instituto e a conexão prática entre a formação técnica e o mercado de trabalho.

As mudanças também refletem uma modernização do modelo de financiamento, adaptando-o às demandas contemporâneas da educação profissional. No entanto, a vinculação de um percentual fixo de 1,5% dos recursos destinados à educação levanta questionamentos sobre sua aplicação prática.

O financiamento do Instituto Estadual de Desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica Dom Moacyr Grechi (IDM) passou por mudanças significativas ao longo dos anos, especialmente no período analisado, entre 2011 e 2022. Esses recursos, definidos nas leis orçamentárias anuais do Estado do Acre, refletem tanto o crescimento das receitas destinadas à educação quanto as variações no cumprimento do percentual de 1,5% previsto pela Lei nº 2.563, de 2012.

Embora os repasses tenham aumentado substancialmente em alguns períodos, como em 2019, início da implementação da Reforma do Novo Ensino Médio no Acre, observa-se que, em nenhum momento durante o governo de Gladson Cameli (PP), o percentual fixo foi integralmente respeitado. A seguir, apresentamos uma análise detalhada desses valores, identificando as flutuações e suas implicações para a gestão e as ações do IDM no contexto da educação técnica e profissional.

Para compreender o financiamento da educação profissional no Estado do Acre no período de 2011 a 2022, é essencial analisar o montante total destinado à função educação em cada exercício financeiro disponível na Lei Orçamentária Anual – LOA – do Estado do Acre ²³, considerando nesse gráfico apenas os recursos provenientes do Tesouro Estadual da Administração Direta. O gráfico a seguir apresenta a evolução desse orçamento ao longo dos anos, destacando os valores totais alocados à educação.

Gráfico SEQ Gráfico 1º ARABIC 1: Gráfico dos valores do tesouro estadual destinados pela função educação desde os anos 2011 até 2022

Gráfico SEQ Gráfico 1º ARABIC 1: Gráfico dos valores do tesouro estadual destinados pela função educação desde os anos 2011 até 2022

Tesouro Estadual Para a Função Educação Por Ano



oram extraídas das leis
emblemática Legislativa do

A análise dos valores destinados à função educação no Estado do Acre, provenientes exclusivamente do Tesouro Estadual da Administração Direta, revela um aumento significativo no montante total entre os anos 2011 e 2022. Como pode ser observado no gráfico, os recursos destinados à educação mantiveram uma trajetória de crescimento gradual nos primeiros anos analisados, com oscilações moderadas até 2017. No entanto, a partir de 2018, os valores passaram por um salto substancial, coincidindo com o início dos projetos-piloto para a implementação do Novo Ensino Médio, que demandaram uma maior destinação de recursos para a Secretaria de Estado de Educação. Além disso, é necessário observar se o valor total correspondente a 1,5% desse montante foi respeitado e repassado para o IEPTEC nos períodos de referência.

Gráfico 3.50: Gráfico 1º ANEXO 2: valores do tesouro estadual destinados pela função educação repassados ao IEPTEC, desde os anos 2011 até 2022

Gráfico 3.50: Gráfico 1º ANEXO 2: valores do tesouro estadual destinados pela função educação repassados ao IEPTEC, desde os anos 2011 até 2022



Com o objetivo de compreender a relevância do Instituto Estadual de Educação Profissional e Tecnológica (IEPTEC) dentro do orçamento público destinado à educação no Estado do Acre, apresenta-se a seguir uma tabela que organiza os dados referentes aos repasses anuais realizados pelo Tesouro Estadual para a Função Educação e, especificamente, para o IEPTEC, entre os anos de 2011 e 2022. A análise contempla o montante total destinado à Função Educação, o valor transferido ao IEPTEC e a proporção representada por esse repasse no orçamento geral da educação.

Tabela 3: Percentual dos valores repassados pelo Tesouro Estadual ao IEPTEC

Lei Orçamentária Anual – LOA	Ano	Tesouro Estadual Função educação	Repasso do Tesouro Estadual para o IEPTEC	Percentual do Repasse
LOA 2011 - Lei nº 2.299/2010	2011	R\$ 213.175.221,69	R\$ 4.310.000,00	2.02%
LOA 2012 - Lei nº 2.424/2011	2012	R\$ 225.445.759,12	R\$ 3.700.000,00	1.64%
LOA 2013 - Lei nº 2.589/2012	2013	R\$ 241.807.783,94	R\$ 4.200.000,00	1.73%
LOA 2014 - Lei nº 2.880/2014	2014	R\$ 263.142.865,44	R\$ 4.200.000,00	1.59%
LOA 2015 - Lei nº 2.882/2014	2015	R\$ 250.959.265,18	R\$ 4.561.000,00	1.81%
LOA 2016 - Lei nº 3.098/2015	2016	R\$ 252.080.700,11	R\$ 4.200.000,00	1.66%
LOA 2017 - Lei nº 3.205/2016	2017	R\$ 248.581.689,50	R\$ 4.867.482,06	1.95%
LOA 2018 - Lei nº 3.370/2017	2018	R\$ 260.115.629,44	R\$ 4.102.400,37	1.57%
LOA 2019 - Lei nº 3.470/2018	2019	R\$ 484.296.182,51	R\$ 3.500.000,00	0.72%
LOA 2020 - Lei nº 3.588/2019	2020	R\$ 500.340.616,72	R\$ 2.721.068,73	0.54%
LOA 2021 - Lei nº 3.715/2021	2021	R\$ 701.910.857,13	R\$ 7.313.103,75	1.04%
LOA 2022 - Lei nº 3.891/2021	2022	R\$ 748.558.226,79	R\$ 7.354.468,00	0.98%

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados coletados nas Leis Orçamentárias Anuais–LOAs disponíveis na ALEAC. (2011-2022)

Os dados referentes ao repasse do Tesouro Estadual para o Instituto Estadual de Educação Profissional e Tecnológica (IEPTEC) evidenciam variações significativas entre os anos 2011 e 2022. Apesar de o montante destinado à função educação ter crescido substancialmente nesse período, o percentual destinado ao IEPTEC frequentemente ficou aquém do mínimo de 1,5%, estipulado pela Lei nº 2.563/2012, comprometendo a previsibilidade e a adequação do financiamento para a execução das políticas de educação técnica e profissional.

Nos primeiros anos analisados, entre 2011 e 2017, o percentual destinado ao IEPTEC variou entre 1,59% e 2,02%, superando o limite legal em alguns momentos, como em 2011 (2,02%), e se aproximando desse patamar em 2017 (1,95%). Entretanto, a partir de 2018, observa-se uma queda acentuada no percentual repassado. Em 2019, ano marcado pelo início de projetos vinculados à Reforma do Ensino Médio, o percentual caiu para apenas 0,72%, o que representa menos da metade do mínimo estipulado. Essa queda continuou em 2020, quando o percentual atingiu seu valor mais baixo no período, 0,54%.

Embora os repasses ao IEPTEC tenham aumentado substancialmente em valores absolutos nos anos de 2021 e 2022, como reflexo do incremento do orçamento geral da educação e da implementação dos itinerários formativos previstos na Lei nº 13.415/2017, o percentual destinado ao Instituto ainda ficou abaixo do esperado: 1,04% em 2021 e 0,98% em 2022. Esse descompasso entre o aumento do montante total da função educação e a proporção repassada ao IEPTEC revela uma contradição na gestão orçamentária, especialmente em um período de expansão e reorganização da educação profissional no estado.

A análise dos dados demonstra que, embora a lei tenha estabelecido um parâmetro claro para o financiamento do IEPTEC, sua aplicação prática esteve longe de ser consistente. Essa discrepância ressalta os desafios de alinhar as políticas orçamentárias estaduais com as demandas crescentes de formação técnica e tecnológica no Acre, particularmente em um contexto de reforma educacional que exige maior integração entre recursos financeiros e estratégias de implementação.

Para compreender, de maneira mais abrangente, o financiamento do Instituto Estadual de Educação Profissional e Tecnológica (IEPTEC), é necessário ampliar a análise para incluir as outras fontes de recursos previstas na Lei nº 2.563/2012, que vão além do Tesouro Estadual. Conforme estabelecido pela legislação, o financiamento do Instituto poderia contar com aportes de fontes como o FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação), o PRONATEC (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego), receitas provenientes de convênios, recursos próprios de entidades de administração indireta, receitas previdenciárias e operações de crédito.

A seguir, serão apresentados uma tabela e um gráfico que ilustram a soma dos valores provenientes do Tesouro Estadual e dessas outras fontes de financiamento, tais como pactuações via Pronatec, emendas parlamentares, programas e projetos executados

no período que receberam um aporte financeiro para a sua execução, no período de 2011 a 2022. Essa abordagem permite identificar a contribuição significativa dessas fontes adicionais, especialmente até 2016, e analisar como sua evolução impactou o funcionamento e as atividades do IEPTEC ao longo dos anos.

Tabela 4: valores do Tesouro Estadual destinados pela função educação repassados ao IEPTEC, desde o ano 2011 até 2022, somados a outras fontes.

Ano	Tesouro Estadual + Outras Fontes IEPTEC
2011	R\$ 35.089.892,85
2012	R\$ 28.498.500,00
2013	R\$ 26.662.498,00
2014	R\$ 36.265.882,65
2015	R\$ 63.321.965,85
2016	R\$ 66.042.240,63
2017	R\$ 34.584.667,74
2018	R\$ 13.580.501,69
2019	R\$ 14.162.075,32
2020	R\$ 9.233.828,44
2021	R\$ 13.685.987,07
2022	R\$ 16.188.068,00

Fonte: Tabela elaborada pelo autor (2024).

A fim de facilitar a análise e compreender as variações nos recursos destinados ao Instituto Estadual de Educação Profissional e Tecnológica (IEPTEC), os dados consolidados do financiamento, provenientes do Tesouro Estadual e outras fontes, foram organizados em uma tabela e apresentados na forma de gráfico. Essa representação visual permite identificar com maior clareza as flutuações no financiamento ao longo do período de 2011 a 2022, evidenciando momentos de crescimento, estabilidade e retração.

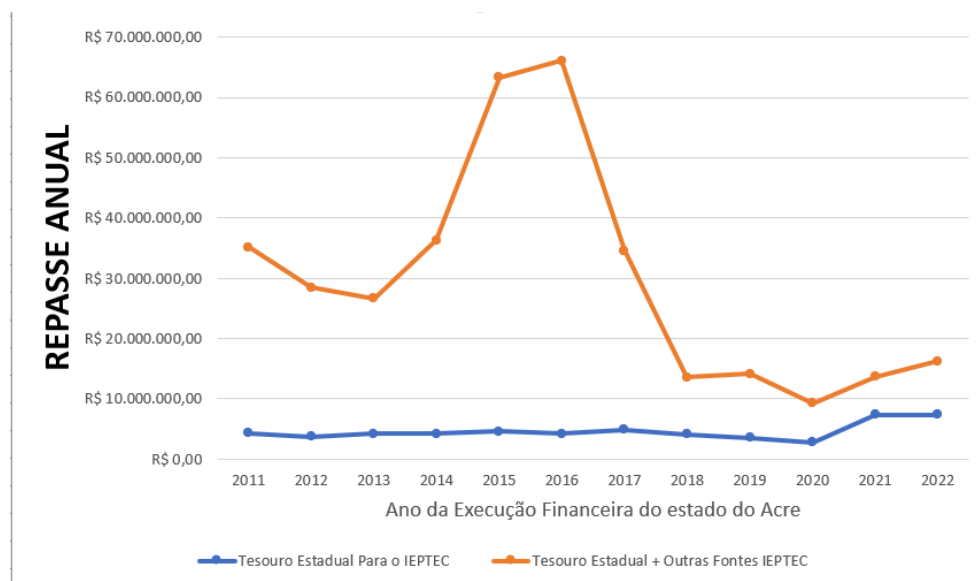
Gráfico SEQ Gráfico * ARABIC 3: valores totais do IDM/IEPTEC de 2011-2022.



Apresentar uma visão comparativa dos recursos destinados ao IEPTEC é essencial para compreender a amplitude e a complexidade do financiamento da educação profissional no Acre. Até o momento, a análise tem se debruçado sobre os valores repassados exclusivamente pela Função Educação do Estado, mas não se pode ignorar que o Instituto conta também com outras fontes orçamentárias, como convênios, programas federais, parcerias com entidades privadas e aportes extraordinários. Por isso, antes de observarmos a evolução histórica dos repasses, é pertinente comparar as curvas que representam, de um lado, o montante da Função Educação e, de outro, a soma de todas as demais receitas que compõem o orçamento anual do IEPTEC.

Esse exame conjunto das duas linhas de financiamento possibilita verificar se o orçamento alocado exclusivamente para a educação é capaz de sustentar o pleno funcionamento do Instituto ou se a autarquia permanece dependente de recursos adicionais para garantir a oferta de cursos técnicos e atividades correlatas. Como será possível observar a seguir, o gráfico apresentado ilustra como a curva referente às fontes complementares (além do repasse formal via Função Educação) tem um peso significativo na sustentabilidade financeira do IEPTEC, sinalizando que apenas o orçamento educacional oficial não assegura o suporte integral às demandas da formação profissional no estado.

Gráfico SEQ Gráfico * ARABIC 4: valores totais do IDM/IEPTEC por período comparado aos valores repassados pela Função Educação do Estado do Acre,



Nos dois gráficos apresentados, fica evidente que os recursos oriundos exclusivamente da Função Educação do Estado do Acre (linha em azul) apresentam valores historicamente inferiores à soma das demais fontes de financiamento (linha em laranja) composta por pactuações via Pronatec, emendas parlamentares, programas e projetos executados no período. Essa comparação explicita não apenas a disparidade entre o que o IEPTEC recebe diretamente via orçamento destinado à educação, mas também a dependência de complementações orçamentárias para sua operação. Observa-se que, ao longo dos anos, a curva que representa o Tesouro Estadual somado a outras fontes se mantém em patamares consideravelmente mais altos, demonstrando que o repasse via Função Educação, por si só, não seria suficiente para garantir a sustentabilidade financeira da autarquia.

Essa diferença entre as linhas azul e laranja sugere que, embora o orçamento formalmente alocado para a educação pública seja vital, ele não supre inteiramente as demandas de funcionamento e expansão do IEPTEC. Sem a agregação de recursos provenientes de convênios, parcerias, contratos e outras fontes, a autarquia tenderia a enfrentar maiores dificuldades para cumprir suas atribuições de oferta de cursos técnicos e profissionais. Isso reforça a tese de que a autonomia e a manutenção das atividades do

IEPTEC resultam de um arranjo financeiro mais complexo, no qual o aporte orçamentário educacional é apenas uma das peças constitutivas.

O financiamento do Instituto Estadual de Educação Profissional e Tecnológica (IEPTEC) entre os anos 2011 e 2022 revela uma dinâmica significativa quando se considera a inclusão de outras fontes de recursos além do Tesouro Estadual. Estas fontes, como o FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação), o PRONATEC (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego), convênios, receitas previdenciárias, operações de crédito e recursos próprios de entidades de administração indireta, desempenharam um papel essencial para intensificar o financiamento do Instituto, especialmente até 2016.

Entre 2011 e 2016, observa-se uma curva ascendente expressiva nos valores totais destinados ao IEPTEC, culminando no auge em 2016, quando o montante alcançou R\$ 66.042.240,63. Este crescimento pode ser atribuído à intensificação de programas nacionais voltados à educação profissional, como o PRONATEC, e ao aumento da contribuição do FUNDEB. Essa conjuntura permitiu que o Instituto fortalecesse suas atividades, expandisse a oferta de cursos técnicos e consolidasse sua posição como um dos principais agentes de formação profissional no Estado do Acre.

No entanto, a partir de 2017, com a transição de governo, os valores totais destinados ao IEPTEC começaram a cair drasticamente. Em 2017, o financiamento já havia sido reduzido para R\$ 34.584.667,74, menos da metade do registrado no ano anterior. Esse movimento se acentuou ainda mais nos anos seguintes, com repasses que chegaram ao menor valor do período em 2020, quando o Instituto recebeu apenas R\$ 9.233.828,44.

Essa redução drástica nos repasses, somada à descontinuidade de programas federais e estaduais, como o PRONATEC, evidencia um movimento de precarização do financiamento do IEPTEC. Mesmo nos anos finais do período analisado (2021 e 2022), quando os valores voltaram a crescer modestamente, os montantes totais ainda ficaram muito abaixo do patamar de 2016. Em 2022, o financiamento foi de R\$ 16.188.068,00, o que representa apenas cerca de 24,5% do total registrado em 2016.

A análise dos dados demonstra como o IEPTEC foi diretamente impactado pelas mudanças nas prioridades políticas e pela retração dos recursos provenientes de fontes externas ao Tesouro Estadual. Esse cenário compromete não apenas a capacidade do Instituto de manter suas operações, mas também a execução de políticas voltadas à

formação técnica e profissional, que são fundamentais para o desenvolvimento socioeconômico do Estado do Acre.

5.2. REPERCUSSÕES DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO DE 2017 NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO ACRE: LUCROS PRIVADOS E PREJUÍZOS PÚBLICOS

No Estado do Acre, a oferta do itinerário de educação técnica e profissional foi realizada pelo Instituto Estadual de Educação Profissional e Tecnológica (IEPTEC), autarquia estadual, e pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), representante do Sistema S, que ficaram responsáveis pela realização das atividades de formação para os alunos das escolas estaduais, a partir do portfólio de cursos disponíveis por cada instituição.

O Sistema S conseguiu lograr êxito no termo de cooperação com a Secretaria de Estado de Educação, pois a Reforma do Ensino Médio dá margem para esse tipo de Parceria Público-Privada (PPP). No artigo 4º da Lei nº 13.415 de 2017, os seus parágrafos 8 e 11 apontam que:

§ 8º A oferta de formação técnica e profissional a que se refere o inciso V do caput, realizada na própria instituição **ou em parceria com outras instituições**, deverá ser aprovada previamente pelo Conselho Estadual de Educação, homologada pelo Secretário Estadual de Educação e certificada pelos sistemas de ensino.

[...]

§ 11. Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, **os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento**, [...] (Brasil, Lei 13.415/17, grifo nosso.).

Os parágrafos 8º e 11º do artigo 4º da Lei nº 13.415/2017 apontam para uma abertura significativa à participação do setor privado na oferta do itinerário de Formação Técnica e Profissional (FTP), estabelecendo uma relação público-privada que desperta preocupações em termos de qualidade, equidade e sustentabilidade da educação pública.

O parágrafo 8º, ao prever que a formação técnica e profissional possa ser ofertada em parceria com outras instituições, introduz a possibilidade de delegar responsabilidades fundamentais do Estado a entidades privadas, configurando um movimento de privatização indireta do ensino público. Tal dispositivo reflete a lógica do Estado Gerencial, em que a

eficiência econômica e a busca de resultados são priorizadas em detrimento da universalidade e da garantia de direitos, princípios que devem nortear o setor educacional.

Esse modelo de parcerias transfere parte das funções do Estado para organizações privadas, muitas vezes pautadas por interesses mercadológicos que podem conflitar com os objetivos de formação integral e emancipatória previstos na educação pública. Em vez de fortalecer a infraestrutura estatal e capacitar profissionais para atender à demanda relacionada à formação técnica e profissional, o Estado opta por uma estratégia de repasse de recursos públicos, beneficiando instituições privadas.

Tal abordagem não só compromete a autonomia das redes públicas de ensino, mas também reforça desigualdades sociais e regionais, ao restringir o acesso de populações vulneráveis à formação de qualidade. Nesse contexto, o risco de que a formação técnica seja tratada como um serviço mercantilizável, em vez de um direito universal, é amplificado.

Adicionalmente, o parágrafo 11º reforça essa tendência ao permitir que os sistemas de ensino reconheçam competências e celebrem convênios com instituições de educação a distância (EaD) de notório reconhecimento, ampliando as possibilidades de atuação do setor privado na educação pública. Embora a EaD tenha um papel relevante na democratização do acesso ao ensino, especialmente em regiões remotas, a ausência de critérios claros e rigorosos para garantir a qualidade dessas formações abre um precedente preocupante. Muitas instituições privadas que operam na modalidade a distância têm foco na maximização de lucros, o que pode resultar em uma oferta educativa limitada em termos de interação, acompanhamento pedagógico e alinhamento às necessidades locais e regionais do mercado de trabalho.

Portanto, as disposições legais introduzidas pelos parágrafos 8º e 11º consolidam uma política que favorece o avanço de interesses privados sobre o campo da educação pública, fragilizando a capacidade do Estado de garantir uma oferta formativa que seja gratuita, inclusiva e socialmente referenciada. Tal cenário exige uma análise crítica e um acompanhamento rigoroso das parcerias firmadas, de modo a assegurar que a qualidade educacional e o direito à educação não sejam subjugados por lógicas mercantilistas que atendem a interesses restritos.

Diante desse cenário, é de extrema importância que este estudo examine, de maneira cuidadosa, como a lógica de privatização da educação técnica se manifesta no Estado do Acre. As especificidades socioeconômicas e geográficas da região acreana têm o

potencial de evidenciar, de forma ainda mais contundente, os impactos negativos decorrentes da transferência de responsabilidades e recursos públicos para o setor privado.

O contexto local, com seus desafios únicos, exige uma análise crítica sobre a forma como as parcerias público-privadas estão sendo utilizadas no processo de implementação do itinerário de Formação Técnica e Profissional (FTP) no estado. O presente estudo se propôs a investigar não apenas se, mas em que medida, o Acre tem se valido dessas parcerias como estratégia para cumprir as diretrizes do Novo Ensino Médio, conforme estabelecido pela reforma.

No Estado do Acre, a implementação dessa lógica de privatização na educação técnica ocorre principalmente por meio das parcerias firmadas pela Secretaria de Estado de Educação e Cultura (SEE/AC), que têm como um dos objetivos a execução do itinerário de Formação Técnica e Profissional, em conformidade com as orientações da Reforma do Ensino Médio. Essas parcerias, embora apresentadas como soluções para a expansão da oferta educacional, geram um debate acalorado sobre o papel do Estado na garantia do acesso à educação pública de qualidade.

Conforme registrado no Diário Oficial nº 13.236 ²⁴, publicado em 4 de março de 2022, página 13, o Governo do Estado do Acre, por meio da SEE/AC, divulgou o Termo de Colaboração SEE n.º 01/2022.

GOVERNO DO ESTADO DO ACRE

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES
TERMO DE COLABORAÇÃO SEE Nº 01/2022 DAS PARTES: O ESTADO DO ACRE, ATRAVÉS DA SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES E O SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL - SENAI

DO OBJETO: Constitui objeto deste Termo de Colaboração a organização e execução de cursos de Qualificação Profissional e de Habilitação Técnica de Nível Médio em atendimento a proposta do Novo Ensino Médio que contempla o Itinerário Formativo V (cinco) – Formação Técnica e Profissional.

DOS RECURSOS: A Secretaria de Estado de Educação aportará recurso correspondente à hora-aluno no valor de R\$ 10,00 (dez reais) que repassará ao EXECUTOR. O limite financeiro global, para o prazo de 03 (três) anos, é de R\$16.928.000,00 (dezesseis milhões, novecentos e vinte oito mil reais), a ser liberado e repassado em 10 (dez) parcelas, conforme programação Física e Financeira, constante no Plano de Trabalho.

Os recursos necessários ao desenvolvimento das atividades previstas neste Termo de Colaboração correrão à conta da dotação orçamentária abaixo discriminada:

ÓRGÃO: 717 – Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte

²⁴ Descreve o extrato do referido termo de colaboração, o qual confirma a vigência da parceria por um período de 36 meses Disponível em: <https://diario.ac.gov.br/download.php?arquivo=KEOxOHI3IyEpRE8xNjQ4MTc3MzExNzkzMy5wZGY=>. Acesso em: 03/06/2024.

UNID: 001– Unidade Gestora
 PROGRAMA DE TRABALHO: 71700144650000
 CÓDIGO DE DESPESA: 33504100
 FONTE: 100
 DATA DE ASSINATURA: 18 de fevereiro de 2022.
 (ACRE. Termo de colaboração entre a SEE e o SENAI. Diário Oficial do Estado do Acre, n. 13.236, p. 13, 2022.)

Nesse termo, as partes envolvidas — o Estado do Acre, representado pela SEE/AC, e o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) — estabeleceram como objetivo a organização e execução de cursos de Qualificação Profissional e de Habilitação Técnica de Nível Médio, em consonância com a proposta do Novo Ensino Médio, especificamente no que se refere ao Itinerário Formativo V – Formação Técnica e Profissional. No âmbito dessa parceria, o financiamento das atividades educacionais será realizado por meio de recursos públicos, com a SEE/AC alocando valores correspondentes à hora-aluno no montante de R\$ 10,00 (dez reais), totalizando um valor global de R\$ 16.928.000,00 (dezesesseis milhões, novecentos e vinte e oito mil reais), a ser liberado em 10 (dez) parcelas ao longo de 3 (três) anos, conforme a programação financeira e física estabelecida no Plano de Trabalho.

Além disso, no Diário Oficial nº 13.252 ²⁵, publicado em 25 de março de 2022, encontra-se o extrato do referido termo de colaboração, o qual confirma a vigência da parceria por um período de 36 meses, conforme detalhado na página 58 do documento.

GOVERNO DO ESTADO DO ACRE
 SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES
 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL - SENAI
 EXTRATO DO TERMO DE COLABORAÇÃO
 Órgão Proponente: Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes-SEE
 Órgãos Executores: Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes-SEE, inscrita no CNPJ (MF) sob o nº 04.033.254/0001/67, representada por Maria do Socorro Neri Medeiros de Souza, Secretária da SEE e o SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL – SENAI/AC, CNPJ nº 03.792.339/0001-66, representado por seu Diretor Regional João César Dotto.
 Objeto: Organização e execução de cursos de Qualificação Profissional e de Habilitação Técnica de Nível Médio em atendimento a proposta do Novo Ensino Médio, que contempla o Itinerário Formativo V – Formação Técnica e Profissional.
 Vigência: O período de vigência do presente instrumento vigorará pelo prazo de 36 (trinta e seis meses) meses a contar da data de assinatura. Data da Assinatura: 18/01/2021
 Signatários: Pela Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes – Sra. Maria do Socorro Neri Medeiros de Souza – Secretária de Estado de Educação,

²⁵ Descreve o extrato do referido termo de colaboração, o qual confirma a vigência da parceria por um período de 36 meses Disponível em: <https://diario.ac.gov.br/download.php?arquivo=KEQxQHI3IyEpRE8xNjQ4MTc3MzExNzkzMy5wZGY=>. Acesso em: 03/06/2024.

Cultura e Esportes-SEE Pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – Sr. João César Dotto, Diretor Regional do SENAI/AC (ACRE. Termo de colaboração entre a SEE e o SENAI. Diário Oficial do Estado do Acre, n. 13.252, p. 58. 2022.).

Esses registros oficiais evidenciam, de maneira clara, como os recursos públicos estão sendo direcionados para parcerias que envolvem o setor privado, gerando questionamentos sobre a real finalidade dessa transferência de recursos e seus impactos na educação pública do estado. Tais documentos nos convidam a refletir sobre o papel do setor privado na oferta de educação técnica e profissional, além de levantar preocupações sobre a transparência e a equidade dessas iniciativas.

Para compreender com maior clareza a alocação de recursos na execução do itinerário de formação técnica e profissional no Estado do Acre, torna-se fundamental observar os valores repassados às instituições responsáveis pela implementação desse Itinerário em 2022.

Nesse ano, o Instituto Estadual de Educação Profissional e Tecnológica Dom Moacyr (IEPTEC) arrecadou um total de R\$ 16.188.068,00, provenientes do Tesouro Estadual, programas federais, emendas parlamentares e outras fontes conforme evidenciado na tabela 4 (p.114). Desse montante, R\$ 5.134.140,00 foram especificamente destinados ao programa de formação técnica e profissional, valor correspondente a aproximadamente 31,71% do orçamento total do instituto naquele período.

Em contraste, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), entidade privada contratada para a execução do mesmo itinerário, recebeu um total de R\$ 16.928.000,00. Esse valor não apenas supera significativamente o montante direcionado ao IEPTEC especificamente para o itinerário formativo, mas ultrapassa todo o orçamento anual arrecadado pela autarquia pública. Em termos percentuais, o valor repassado ao SENAI corresponde a aproximadamente 104,56% do total arrecadado pelo IEPTEC no mesmo exercício financeiro, revelando um evidente desequilíbrio na distribuição dos recursos públicos destinados às duas instituições.

Esses dados reforçam as reflexões levantadas ao longo desta pesquisa quanto ao aprofundamento da transferência de recursos públicos para entidades privadas. Além disso, evidenciam a necessidade urgente de se discutir os critérios adotados nas decisões político-orçamentárias que têm privilegiado instituições privadas, potencialmente comprometendo a capacidade do poder público de manter e expandir uma rede própria de educação profissional.

O Sistema S tem suas atividades financiadas por recursos públicos, resultado de uma contribuição compulsória sobre a folha de pagamento, que é embutida nos preços finais dos produtos comercializados no país. Portanto, ao contrário do que se publiciza, a origem dos recursos não é oriunda da iniciativa privada. Estes recursos são administrados pelas entidades patronais, que fazem a gestão dos recursos de forma descentralizada e com sérios questionamentos sobre a transparência. (Pinto, 2016).

A estratégia de transferência de recursos públicos para o Sistema S foi amplificada no período de 2011-2014, por meio do PRONATEC, que durante a primeira fase do programa destinou a maior parte dos recursos investidos para a rede privada, com destaque para as instituições do Sistema S, que ficaram com 95% de todos os recursos investidos nessas instituições. (Pinto, 2016).

Este tipo de estratégia tem, como um de seus resultados, o comprometimento da política de educação profissional, pois a oferta fica condicionada a transferências voluntárias e precariza a ampliação da educação profissional pública.

Se os recursos investidos na rede privada tivessem sido aplicados na ampliação da rede federal de ensino, boa parte desses problemas seria evitada e os resultados da ampliação do acesso à formação profissional e tecnológica viriam em um ritmo mais lento, mas com garantia de permanência e qualidade do ensino ofertado (Pinto, 2016, p. 141).

Esta estratégia é percebida, de forma nítida, na implementação da Reforma do Ensino Médio no Acre. Somente com o SENAI, a Secretaria de Estado de Educação estabeleceu um Termo de Cooperação multimilionário, para a oferta de cursos de qualificação profissional de habilitação técnica de nível médio para atender ao itinerário formativo da formação técnica e profissional.

No relatório de gestão do SENAI (2021)²⁶, o referido termo de cooperação é exaltado como uma das principais ações da instituição. É apresentado, como valor total a ser investido, R\$ 16.928.000,00 (dezesesseis milhões, novecentos e vinte e oito mil reais) durante três anos, para o atendimento de 1000 alunos por ano, o que representaria um custo aluno ano de R\$ 5.642,00 (cinco mil, seiscentos e quarenta e dois reais).

²⁶ Relatório de gestão do SENAI – Acre, onde é exaltada a parceria público-privada firmada com a SEE, Disponível em: https://transparencia.fieac.org/public/demonstra_resultado_senai/documentos/Relat%C3%B3rio%20de%20Gest%C3%A3o%202021%20%20SENAI%20AC.pdf. Acesso em: 05/06/2024.

A partir de 2021, o desafio será ainda maior, com a parceria firmada com a Secretaria de Estado de Educação (SEE), onde o SENAI/AC irá ofertar mais de 1.000 vagas de cursos técnicos e de qualificação para o Novo Ensino Médio, atendendo 19 escolas estaduais nos municípios de Rio Branco, Cruzeiro do Sul e Senador Guiomard. Trata-se de algo inédito que o Regional está realizando, cuja expectativa é a de geração de mais de R\$ 16 milhões em receitas nesses três anos. Sim, a ousadia também nos impulsiona. (Senai, Relatório de Gestão de 2021, p.11)

Em contrapartida, o orçamento do IEPTEC para a oferta do itinerário de Formação Técnica e Profissional proposto pela Reforma do Ensino Médio, pelo mesmo período de 36 meses, como explicitado no plano de trabalho 2022/2024 ²⁷ — disponível no Anexo I desta dissertação — serviu para atender 1.400 alunos com um valor de R\$ 9.388.800,00 (nove milhões, trezentos e oitenta e oito mil e oitocentos reais) o que perfaz um valor aluno ano de R\$ 2.235,43 (dois mil, duzentos e trinta e cinco reais e quarenta e três centavos).

Ao analisar os dados, percebe-se uma priorização da rede privada de educação profissional em detrimento da rede pública. Os documentos disponibilizados pelo poder público, no momento, não permitem analisar os elementos que compõem os custos e o que torna os cursos ofertados pelo SENAI, tão mais elevados do que os cursos do IEPTEC. É válido ressaltar a importância do acesso ao plano de trabalho do SENAI para esse período, ante a necessidade de analisar mais profundamente os elementos de despesa expressos no documento.

Até este momento, foram apresentados os repasses financeiros destinados à implementação do itinerário de Formação Técnica e Profissional no Estado do Acre, com base nos dados publicados no Diário Oficial. No entanto, para compreender, de maneira mais precisa, a destinação desses recursos, faz-se necessário um exame detalhado dos planos de trabalho firmados entre a Secretaria de Estado de Educação e Cultura do Acre (SEE-AC) e as instituições parceiras, o IEPTEC e o SENAI.

Os planos de trabalho são documentos fundamentais para esta investigação, pois especificam como cada instituição utilizou os recursos recebidos, quais cursos foram ofertados, quantas turmas foram formadas e qual foi a metodologia adotada para a execução dos itinerários formativos.

5.3. QUEM GANHA E QUEM PERDE? O QUE REVELAM OS PLANOS DE TRABALHO DO IEPTEC E DO SENAI?

²⁷ Documento de referência é representado pelo ANEXO I – Plano de Trabalho 2022/2024 – Itinerário de Formação Técnica e Profissional. Na página 4 e 18.

A análise dos Planos de Trabalho firmados entre a Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes (SEE) e as instituições responsáveis pela oferta da formação técnica e profissional no Acre – o Instituto de Educação Profissional e Tecnológica Dom Moacyr (IEPTEC) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) – permite compreender como se dá a execução desse itinerário formativo no contexto do Novo Ensino Médio. Esses documentos, anexados a esta dissertação como Anexo 1 (IEPTEC) e Anexo 2 (SENAI), formalizam a pactuação dos serviços educacionais, estabelecendo as diretrizes, responsabilidades e parâmetros operacionais que regem essa parceria público-privada.

Embora ambos os documentos tenham o mesmo objetivo – regulamentar a execução da oferta de formação técnica e profissional – suas estruturas e níveis de detalhamento diferem significativamente. O documento do IEPTEC apresenta um sumário bem definido, organizando suas seções de maneira sistemática, enquanto o do SENAI não contém sumário, adotando uma organização interna mais objetiva. Essa ausência, no entanto, não compromete a análise, pois as informações essenciais são dispostas ao longo do texto.

O que se evidencia, desde a apresentação inicial dos documentos, é uma diferença na abordagem: o Plano de Trabalho do SENAI se caracteriza por um estilo enxuto e predominantemente técnico, com descrições diretas e pragmáticas, enquanto o documento do IEPTEC se mostra mais detalhado, burocrático e, por vezes, confuso, ainda que o maior nível de informação contribua para a transparência do processo.

Quanto à seção na qual se formaliza a natureza do serviço pactuado, o IEPTEC define o objeto como a:

Execução da oferta através do itinerário de formação técnica e profissional para a implementação do novo ensino médio conforme os regramentos da BNCC, Base Nacional Comum Curricular, considerando a oferta disponibilizada e escolhida pelos educandos, sopesando os critérios pactuados entre o IEPTEC – Dom Moacyr e a Secretaria de Educação (Plano de Trabalho do IEPTEC, 2022, p. 4).

Enquanto o SENAI não apresenta uma seção para definir o objeto da pactuação, apenas uma seção chamada de “Ações e Serviços de Educação Pactuados”, um item comum em ambos os documentos onde se descrevem suas responsabilidades e uma tabela indicando o quantitativo de turmas, vagas e cargas horárias nos seguintes termos:

O SENAI AC ofertará Educação Profissional Tecnológica aos alunos do ensino médio, através de Cursos Técnicos de Nível Médio e Cursos de Qualificação Profissional, de forma a atender a demanda do Itinerário Formativo V - Formação Técnica e Profissional, que compõe o Currículo do Ensino Médio do Estado do Acre, com cargas horárias (CH), quantidade de turmas e vagas, disposto na tabela abaixo:

Modalidade	Quantidade de Turmas	Número de Vagas	Hora – Aluno R\$
Cursos Técnicos	17	680	R\$ 10,00
Cursos Qualificação	25	750	
Total Geral	42	1.430	

(Plano de trabalho do SENAI AC, 2022, p. 3).

Na perspectiva do IEPTEC apresenta-se os seguintes dados:

O IEPTEC – Dom Moacyr ofertará Educação Profissional Tecnológica aos alunos do ensino médio, através de Cursos Técnicos de Nível Médio e Cursos de Qualificação Profissional, de forma a atender a demanda do Itinerário Formativo V - Formação Técnica e Profissional, que compõe o Currículo do Ensino Médio do Estado do Acre, com cargas horárias (CH), quantidade de turmas e vagas, disposto na tabela abaixo:

Modalidade	Quantidade De Turmas	Número De Vagas	Hora – Aluno R\$
Cursos Técnicos	17	586	14.000
Cursos Qualificação	12	836	5.600
Total Geral	29	1.422	19.600

(Plano de trabalho do IEPTEC, 2022, p. 11).

Ambas as definições deixam claro que se trata da pactuação de um mesmo serviço. No entanto, o SENAI pactuou um total de 42 turmas e 1.430 vagas, enquanto o IEPTEC contabilizou 29 turmas e 1.422 vagas. A diferença entre o número total de alunos atendidos é apenas de oito vagas, o que, à primeira vista, não justificaria uma disparidade significativa no financiamento apresentado anteriormente de R\$ 16.928.000,00 (dezesseis milhões, novecentos e vinte e oito mil reais) para o SENAI AC e o valor de R\$ 9.388.800,00 (nove milhões, trezentos e oitenta e oito mil e oitocentos reais) para o IEPTEC. Outra diferença foi a forma que as instituições dispuseram os dados acerca do custo hora – aluno, com o SENAI optando por apresentar o valor de cada hora-aluno (dez reais) enquanto o IEPTEC apresenta o provável valor global de hora-aluno.

Diante desses dados, o número de turmas e vagas não é suficiente para esclarecer as discrepâncias na destinação de recursos. A análise precisa considerar fatores como carga

horária total dos cursos, custos operacionais de cada instituição, eventuais diferenças na infraestrutura e na precificação dos serviços. Isso exige um aprofundamento da investigação, que será conduzido no próximo item desta dissertação, quando serão examinados mais detidamente os aspectos financeiros dessa parceria.

Apesar da concisão do Plano de Trabalho do SENAI, algumas omissões tornam o documento menos transparente em comparação ao do IEPTEC. Um exemplo disso é a ausência de uma seção específica sobre as obrigações dos demandantes e ofertantes, ponto que o documento do IEPTEC explicita com maior clareza. A exclusão dessa informação no Plano do SENAI resulta em um nível reduzido de publicidade sobre as responsabilidades de cada parte, limitando a compreensão do papel desempenhado por cada instituição na execução da formação técnica e profissional.

Outro aspecto importante diz respeito à definição das regras gerais da pactuação, detalhadas exclusivamente no documento do IEPTEC. Dentre essas regras, destaca-se a Regra IV, que dispõe sobre a distribuição de turmas, vagas e horas-aluno entre a SEE e o IEPTEC. O trecho sugere que a Secretaria de Educação mantém controle sobre esses recursos, podendo redimensioná-los conforme suas próprias análises e demandas internas, sem necessariamente envolver as instituições executoras no processo decisório. O documento do IEPTEC esclarece que essa definição ocorre durante o período de preparação da estrutura física e pedagógica, conforme descrito nos cronogramas de execução, e que cabe ao IEPTEC apenas a implementação do que foi decidido pela SEE.

A ausência de qualquer menção às regras gerais de pactuação no Plano de Trabalho do SENAI, especialmente no que se refere à Regra IV, levanta questionamentos sobre a condução do processo de escolha e distribuição das demandas educacionais. Ainda que não seja possível afirmar categoricamente, a inexistência dessa informação no documento do SENAI contrasta com o nível de detalhamento presente no Plano do IEPTEC, onde se evidencia um processo centralizado pela SEE, no qual a Secretaria define as necessidades e a unidade ofertante apenas executa.

Esse cenário abre margem para reflexões sobre a possibilidade de que a lógica de imposição da SEE tenha sido aplicada exclusivamente ao IEPTEC, enquanto, em relação ao SENAI, pode ter ocorrido um diálogo mais direto e flexível entre as partes, resultando em uma pactuação diferenciada. Ainda que não haja elementos concretos que permitam afirmar que a SEE tenha tratado as instituições de forma desigual, o fato de o SENAI não

apresentar registros das regras gerais da pactuação, enquanto o IEPTEC as explicita em detalhes, sugere uma possível assimetria na condução do processo.

A decisão sobre o quantitativo de turmas, vagas e carga horária a serem pactuadas entre IEPTEC e SEE foi tomada de maneira unilateral pela SEE, sem que o IEPTEC tivesse participação ativa. A SEE utilizou seus próprios critérios para determinar as necessidades educacionais, limitando o papel do IEPTEC à execução do planejamento estabelecido previamente. Esse movimento reforça uma dinâmica hierárquica e concentradora de poder dentro da estrutura administrativa da SEE, em que decisões estratégicas são tomadas sem um diálogo efetivo com as instituições públicas envolvidas na execução do itinerário de Formação Técnica e Profissional.

5.4. ONDE O DINHEIRO FOI GASTO? COMPARAÇÃO ENTRE OS VALORES E A PREVISÃO ORÇAMENTÁRIA DE CADA INSTITUIÇÃO

Com os dados orçamentários e os Planos de Trabalho em mãos, tornou-se imperativo aprofundar a análise sobre a destinação e a alocação dos recursos no financiamento do itinerário de Formação Técnica e Profissional. A partir dessa perspectiva, buscou-se compreender, de forma detalhada, quais são os beneficiários efetivos desse modelo e de que maneira os recursos públicos, convertidos em repasses operacionais para o setor privado, estão configurando ganhos e perdas no cenário educacional acreano.

Embora o acesso aos relatórios finais de prestação de contas da execução da pactuação para o triênio 2022-2024 não tenha sido possível nesta pesquisa, a análise dos Planos de Trabalho ainda oferece subsídios importantes para compreender como os recursos foram previstos e distribuídos entre as instituições executoras.

Esses documentos, apesar de não detalharem a execução financeira com a precisão de um balanço contábil, delineiam os montantes pactuados, os critérios de repasse e os valores estimados para a implementação da oferta formativa. Dessa forma, é possível estabelecer comparações entre os recursos destinados ao SENAI e ao IEPTEC, observando não apenas as diferenças nos valores pactuados, mas também as distintas metodologias utilizadas na apresentação da previsão orçamentária.

A seguir, são apresentados os valores previstos para cada instituição, considerando o custo por aluno-hora, a distribuição das turmas e a forma como cada documento expressa a alocação financeira. Essa análise comparativa busca evidenciar eventuais discrepâncias

na destinação dos recursos e levantar questionamentos sobre a equidade na distribuição dos investimentos voltados à educação profissional no Estado do Acre. Apesar disso, pese o fato da primeira análise indicar que estes são documentos “genéricos” e com pouco detalhamento, permite-se, ainda, uma análise qualitativa daquilo que foi descrito nos documentos. Para fins ilustrativos se apresenta na sequência a previsão orçamentária do IEPTEC e do SENAI.

Tabela 5: Previsão orçamentária IEPTEC para a execução do itinerário de FTP em 2022-2024.

PREVISÃO ORÇAMENTÁRIA				
Programa de Trabalho	Fonte	Nat. Despesa	Especificação	Valor Total (R\$)
717.001.43360000	100	3.3.90.18.00	Auxílio Financeiro a Estudantes	1.866.960,00
717.001.43360000	100	3.3.90.30.00	Material de consumo	1.045.468,00
717.001.43360000	100	3.3.90.33.00	Passagens	43.752,00
717.001.43360000	100	3.3.90.33.00	Diárias	23.929,20
717.001.43360000	100	3.3.90.36.00	Locação de Mão de Obra	1.013.922,90
717.001.43360000	100	3.3.90.39.00	Serviços de Terceiros Pessoa Jurídica	927.194,05
717.001.43360000	100	3.3.90.39.00	Serviços de Terceiros Pessoa Jurídica – seguros	33.037,20
717.001.43360000	100	3.3.90.48.00	Outros Auxílios Financeiros a Pessoa Física	2.628.000,00
717.001.43360000	100	4.4.90.52.00	Material permanente	1.755.937,85
TOTAL			-	9.334.800,00

Fonte: Previsão orçamentária, disponível no Plano de Trabalho do IEPTEC (anexo1), p. 5.

A política de financiamento do itinerário de Formação Técnica e Profissional (FTP) no Acre segue um modelo baseado no cálculo por hora-aluno, conforme estabelecido no Plano de Trabalho do IEPTEC. De acordo com o documento, na página 9, obrigação H, está prevista a pactuação do valor de R\$ 10,00 por hora-aluno, sendo este o montante destinado ao custeio da oferta educacional no âmbito do Instituto.

Desses R\$ 10,00, uma parcela de R\$ 2,00 por hora-aluno é direcionada ao auxílio financeiro aos estudantes, conforme especificado na página 18 do mesmo documento. Esse valor está fundamentado no §4º, Artigo 6º da Lei nº 12.513/2011, que dispõe sobre o

Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) e prevê o repasse de recursos para apoiar a permanência dos alunos em cursos técnicos e de qualificação profissional. A destinação dos R\$ 8,00 restantes é voltada à execução dos cursos, abrangendo custos com materiais de consumo e permanentes, locação de mão de obra, serviços de terceiros e demais despesas operacionais. A previsão orçamentária do IEPTEC para o período de 2022-2024 reflete essa distribuição, indicando que 20% do total dos recursos são reservados ao auxílio estudantil, enquanto os 80% restantes são direcionados à operacionalização das atividades formativas.

Apesar de ser uma previsão orçamentária pouco detalhada e que também está sujeita à contratação de serviços do terceiro setor, ao menos foi possível identificar os valores destinados ao custeio do auxílio estudantil, algo que não ocorreu no que diz respeito à previsão orçamentária do SENAI, como é possível observar a seguir.

Tabela 6: Previsão orçamentária SENAI para a execução do itinerário de FTP em 2022-2024.

PREVISÃO ORÇAMENTÁRIA	
ESPECIFICAÇÃO	VALOR TOTAL (R\$)
Contratação por Tempo Determinado	R\$ 3.919.250,00
Material Didático	R\$ 350.000,00
Despesas Viagens	R\$ 150.000,00
Serviços de Terceiros Pessoa Jurídica	R\$ 2.500.000,00
Serviços de Terceiros Pessoa Física	R\$ 1.200.000,00
Material de Consumo	R\$ 8.508.750,00
Material Expediente	R\$ 300.000,00
TOTAL	R\$ 16.928.000,00

Fonte: Previsão orçamentária, disponível no Plano de Trabalho do SENAI (anexo2), p. 12.

A análise das previsões orçamentárias do IEPTEC e do SENAI revela diferenças em relação à alocação de recursos e prioridades de cada instituto. Enquanto o IEPTEC destina um valor considerável ao auxílio estudantil, uma rubrica ausente no orçamento do SENAI, outras discrepâncias também merecem destaque, por exemplo, os valores totais dos orçamentos, a composição das despesas e os itens não especificados.

Em termos de orçamento total, o SENAI apresenta um valor de dezesseis milhões, novecentos e vinte e oito mil reais (R\$ 16.928.000,00), que é 81,3% superior ao do

IEPTEC, cujo orçamento é de nove milhões, trezentos e oitenta e oito mil e oitocentos reais (R\$ 9.334.800,00). Essa diferença substancial levanta questões sobre a eficiência na aplicação desses recursos, uma vez que o maior orçamento do SENAI pode refletir um custo operacional mais elevado, mas não explica, de forma clara, os motivos dessa disparidade.

Uma das principais diferenças observadas refere-se à alocação de recursos para "Material Permanente". O IEPTEC prevê R\$ 1.755.937,25 para essa categoria, destinada a equipamentos e infraestrutura duradoura, enquanto o SENAI não especifica esse valor de forma explícita. Isso gera questionamentos sobre se essa despesa está sendo incorporada em outras rubricas, ou se por conta de o SENAI apenas ofertar cursos onde tem sede própria, esse valor não faça sentido pelo fato de seus laboratórios já serem equipados, possibilitando que esse valor seja incorporado aos lucros da instituição. Desse modo, a ausência de detalhamento pode comprometer a clareza e a transparência da gestão orçamentária.

Além disso, o SENAI destina uma quantia significativamente maior para "Material de Consumo", com um valor de R\$ 8.508.750,00 (oito milhões, quinhentos e oito mil, setecentos e cinquenta reais), comparado aos R\$ 1.045.468,00 (um milhão, quarenta e cinco mil, quatrocentos e sessenta e oito reais) do IEPTEC. Esse valor expressivo é oito vezes superior ao do IEPTEC, o que pode indicar melhores condições materiais de trabalho e estudo por parte dessa instituição que teve maior financiamento. A transparência sobre o que está incluído nessa categoria seria fundamental para entender a real destinação desses recursos.

Por fim, no que diz respeito à transparência e ao enquadramento legal, o IEPTEC se destaca por apresentar uma previsão clara para o auxílio estudantil, diretamente vinculado à Lei nº 12.513/2011. Essa previsão evidencia uma preocupação com a inclusão e o suporte aos estudantes. Já no Plano de Trabalho do SENAI, a existência do auxílio estudantil é apenas mencionada na página 9, mas não aparece no detalhamento da Previsão Orçamentária.

A ausência de especificação para "Material Permanente" e a falta de detalhes sobre o auxílio estudantil na previsão orçamentária do SENAI indicam lacunas na transparência dos gastos. Essa falta de clareza dificulta a compreensão sobre a destinação dos recursos e pode comprometer a fiscalização e o controle social. Portanto, é essencial que esses

aspectos apresentem um detalhamento mais aprofundado, garantindo uma maior transparência e uma prestação de contas mais efetiva à sociedade.

5.5. NÚMEROS QUE NÃO CONTAM TUDO: VAGAS, TURMAS E ESCOLAS NA DISTRIBUIÇÃO DE RECURSOS

Ao analisar os documentos de pactuação, fica evidente uma grande discrepância nos valores destinados às instituições: o SENAI pactuou R\$ 16.928.000, (dezesseis milhões, novecentos e vinte e oito mil reais) enquanto o IEPTEC ficou com R\$ 9.388.800, (nove milhões, trezentos e oitenta e oito mil e oitocentos reais). Esse desnível chama a atenção, especialmente quando se observa a forma como foram distribuídas as matrizes de cursos — uma determinação direta da SEE na figura da então secretária de Educação, Socorro Neri, conforme descrito na regra geral IV do Plano de Trabalho do IEPTEC, p 13.

No caso do IEPTEC, as tabelas de cursos técnicos contemplam matrizes de 800, 1.520 e 1.640 horas. Já o SENAI apresenta apenas 800, 1.360 e 1.640 horas. A análise mostra que, em todo o Estado do Acre, o IEPTEC montou 6 turmas de 1.640 horas (carga horária que gera maior volume de repasse financeiro, considerando-se, por exemplo, uma base de R\$ 10 por hora/aluno). Enquanto isso, só na capital, Rio Branco, o SENAI montou 10 turmas de 1.640 horas. Além disso, ofereceu 12 turmas de 1.360 horas, enquanto o IEPTEC teve apenas 2 turmas nessa mesma carga horária, 1 turma de 1.520 horas e mais 8 turmas de 800 horas. Já o SENAI montou 5 turmas de 800 horas.

Mesmo considerando que tanto o IEPTEC quanto o SENAI totalizaram 17 turmas de cursos técnicos, o SENAI acabou ficando com as turmas de maior carga horária: 12 turmas acima de 1.360 horas (2 de 1.360 horas e 10 de 1.640 horas), contra 9 do IEPTEC (6 de 1.640 horas, 2 de 1.360 horas e 1 de 1.520 horas), além das turmas de 800 horas. Essa distribuição explica, em parte, por que o SENAI recebeu um valor bem mais elevado, refletindo a preferência da Secretaria em pactuar cargas horárias maiores com a iniciativa privada.

Quando observamos os cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), atualmente chamados de cursos de qualificação profissional (QP), surgem outros aspectos críticos. Na época, o IEPTEC ficou com 12 turmas de qualificação — combinando diferentes cargas horárias, como 600 horas e 200 horas —, enquanto o SENAI montou 25 turmas, quase todas com cargas horárias mais altas.

Os valores referentes ao total de horas-aluno do SENAI já estavam disponíveis na página 10 do documento analisado. No entanto, os dados do IEPTEC não foram apresentados de forma explícita, exigindo um cálculo para sua determinação. Para isso, foi considerado o número de alunos concluintes de cada curso, multiplicado pela carga horária do respectivo curso e pelo valor de R\$ 10,00 por hora-aula. O resultado desse cálculo permitiu uma comparação mais precisa entre as duas instituições, conforme apresentado na tabela a seguir:

Tabela 7: Total de Hora-Aluno de Cada Instituição

Total de hora-aluno pactuadas entre a SEE – AC e o IEPTEC e SENAI – AC		
Tipo de Curso	SENAI (hora/aluno)	IEPTEC (hora/aluno)
Cursos Técnicos	924.800	715.480
Cursos de Qualificação Profissional	768.000	218.000
Total	1.692.800	933.480

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Vale lembrar que os cursos de qualificação profissional são, em geral, de curta duração e de custos mais baratos para implantação. Ainda, assim, houve uma diferença significativa no número de horas pactuadas em favor do SENAI. Essa decisão reflete a preferência da Secretaria pela parceria com a iniciativa privada (Sistema S), em detrimento do ensino público via IEPTEC.

Outro dado que chama atenção é o que se refere à distribuição territorial dessas turmas, razão pela qual serão apresentados dados dos municípios onde os parceiros foram designados para concentrar sua atuação.

Escolas – Pactuação 2022-2024

Os cursos contemplarão estudantes de 14 (quatorze) escolas, sendo 07 (sete) do município de Rio Branco, 01 (uma) de Acrelândia, 01 (uma) de Senador Guimard, 01 (uma) de Plácido de Castro, 01 de Mâncio Lima e 03 (três) de Cruzeiro do Sul, sendo 10 (dez) escolas de tempo parcial e 4 (quatro) escolas de Tempo integral (Plano de Trabalho do IEPTEC 2022-2024, p.13.).

A seguir, apresenta-se a distribuição das escolas destinadas ao Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, conforme especificado no Anexo 2 – Plano de Trabalho do SENAI (2022 – 2024).

Escolas – Pactuação 2022-2024

Os cursos contemplarão estudantes de 19 escolas do município de Rio Branco, Cruzeiro do Sul e Senador Guimard, sendo 14 (quatorze) escolas de tempo parcial, (urbana e rural) e 5 (cinco) escolas de Tempo Integral (Plano de Trabalho do IEPTEC 2022-2024, p. 4).

A distribuição das instituições responsáveis pela oferta da educação profissional no Acre revela um planejamento que favoreceu o Sistema S em detrimento da instituição pública de ensino técnico. Enquanto o IEPTEC foi designado para atuar em municípios do interior, como Acrelândia, Plácido de Castro e Mâncio Lima, além das sedes das regionais, o SENAI concentrou suas atividades apenas nas cidades mais desenvolvidas: Rio Branco, Cruzeiro do Sul e Senador Guimard. Essa escolha reflete não apenas um viés de priorização, mas também um repasse desigual de desafios estruturais e financeiros.

Ao ser incumbido de atuar em regiões mais carentes e afastadas dos centros, o IEPTEC precisou mobilizar investimentos para montagem de laboratórios, estruturação de unidades de ensino e contratação de profissionais qualificados. O esforço logístico e financeiro necessário para viabilizar essa expansão foi significativamente maior do que o exigido ao SENAI, que já contava com infraestrutura consolidada nos municípios onde foi alocado. No entanto, apesar desses desafios adicionais, o orçamento do IEPTEC foi inferior ao do SENAI, evidenciando uma distribuição desigual dos recursos.

A discrepância também se reflete na quantidade de escolas atendidas: o IEPTEC ficou responsável por 14 unidades de ensino, enquanto o SENAI, atendeu 19. Além disso, enquanto o SENAI permaneceu restrito às regiões mais desenvolvidas do estado, o IEPTEC teve que se expandir para localidades com menos infraestrutura educacional e econômica.

Essas decisões da Secretaria de Estado de Educação não foram apenas operacionais, mas políticas. A priorização do SENAI, que recebeu um orçamento mais elevado e foi alocado em regiões onde a implementação da educação profissional era mais simples e barata, demonstra um alinhamento estratégico que favoreceu a parceria público-privada em detrimento do fortalecimento da rede pública. Ao mesmo tempo, o IEPTEC assumiu a responsabilidade de levar a formação técnica a áreas menos desenvolvidas, sem receber financiamento proporcional às dificuldades que enfrentaria.

Dessa forma, a alocação de recursos e a distribuição territorial das instituições reforçam a desigualdade no acesso à educação profissional no Acre. A escolha da SEE de

conceder ao SENAI uma posição privilegiada na implementação dos cursos técnicos demonstra um modelo de gestão que não apenas favoreceu a iniciativa privada, mas também impôs ao setor público os maiores desafios estruturais, ampliando assim as dificuldades na oferta educacional para as populações mais vulneráveis.

Em síntese, a distribuição de recursos e de cargas horárias mais elevadas ao SENAI mostra como a Secretaria de Educação priorizou, naquele momento, uma parceria público-privada em vez de fortalecer a rede pública de educação profissional, resultando em um volume de horas e de matrículas muito maior para o Sistema S.

5.6. DISPUTA PELA OFERTA: COMO OS ARRANJOS FORMATIVOS IMPACTARAM A DISTRIBUIÇÃO DO FINANCIAMENTO

A análise dos planos de trabalho do SENAI e do IEPTEC permite visualizar essa dinâmica com maior clareza, revelando discrepâncias significativas na alocação dos recursos e na distribuição das turmas e matrículas. Como será demonstrado ao longo desse item, a Secretaria de Estado de Educação optou por destinar ao SENAI as escolas e turmas com matrizes curriculares mais extensas, o que elevou os custos e justificou um repasse financeiro superior ao que foi destinado ao IEPTEC.

Essa estratégia não apenas favoreceu financeiramente a instituição privada, mas também comprometeu a equidade na oferta da educação profissional, consolidando um cenário em que o setor público se enfraquece enquanto a iniciativa privada se fortalece, utilizando-se de recursos públicos. Outro ponto importante da nossa análise está no Plano de trabalho do IEPTEC que, nas páginas 12 e 13, descreve algumas regras gerais, as quais serão destacadas a regra IV:

8 REGRAS GERAIS

Os cursos ofertados se submetem as seguintes regras gerais, sem prejuízo de outras a ser definidas pela Comissão de Condução e Acompanhamento da Educação Profissional e Tecnológica (CCAEP) e aprovada pelos partícipes:

[...]

IV. O quantitativo de turmas, vagas e hora-aluno descritos neste Plano, estarão disponíveis à SEE, sendo solicitados de acordo com sua Programação, a partir da demanda, por ela identificada e encaminhada ao IEPTEC- Dom Moacyr no período referente a etapa de Preparação da Estrutura Física e Pedagógica, constante dos cronogramas de execução, quadros 1 e 2, constantes neste plano (Plano de Trabalho do IEPTEC 2022-2024, p.12).

A regra descrita sobre a distribuição de turmas, vagas e horas-aluno entre a Secretaria de Estado de Educação (SEE) e o IEPTEC Dom Moacyr sugere que a SEE tem controle sobre esses recursos, podendo solicitá-los conforme suas próprias análises e demandas. A SEE decide, portanto, o número de turmas, vagas e a carga horária necessária em cada momento, com base na demanda identificada em sua programação.

Essa distribuição ocorre durante o período de preparação da estrutura física e pedagógica, como descrito nos cronogramas de execução. Nesse processo, o IEPTEC atua apenas como executor das decisões tomadas pela SEE, sem participação ativa ou autonomia na definição desses elementos.

Isso revela que a decisão sobre o quantitativo de turmas, vagas e horas a serem pactuadas entre o IEPTEC e o SENAI, foram tomadas de maneira unilateral pela SEE, sem que o IEPTEC tivesse voz ativa nesse processo. A SEE utilizou seus próprios critérios de demanda para determinar as necessidades educacionais, enquanto o IEPTEC se limitou a executar as solicitações. Esse movimento centralizado pela SEE reflete uma dinâmica de controle, onde as decisões políticas da Secretaria não envolvem necessariamente um diálogo ou um compartilhamento de responsabilidades com as instituições públicas, como o IEPTEC.

Importa esclarecer que o objetivo desta análise não é discutir a dimensão da privatização do currículo, mas sim demonstrar como a estruturação da oferta dos cursos, a partir das decisões da Secretaria, resultou em assimetrias no financiamento. O arranjo curricular é aqui mobilizado como um dado técnico que evidencia a lógica de alocação de recursos, e não como parte de uma política curricular em disputa.

A distribuição dos cursos técnicos entre o IEPTEC e o SENAI não ocorreu de maneira uniforme, resultando em impactos diretos na carga horária pactuada e no financiamento recebido por cada instituição. Ao analisar os planos de trabalho, percebe-se que o SENAI teve a vantagem de iniciar seus cursos desde o primeiro ano do ensino médio, garantindo o ciclo completo de formação para seus estudantes. Já o IEPTEC, por outro lado, foi designado para atender estudantes de diferentes anos, muitas vezes iniciando apenas no segundo ou terceiro ano do ensino médio.

Vale destacar que houve uma clara diferença nas cargas horárias pactuadas, com o SENAI recebendo maior volume de horas em comparação ao IEPTEC. Essa escolha reflete a clara preferência da SEE, representada pela então secretária Socorro Nery, em priorizar

parcerias com a iniciativa privada (Sistema S), especialmente o SENAI, em detrimento de um maior fortalecimento da rede pública.

Tal decisão que favoreceu a expansão do SENAI e a diminuição dos investimentos no IEPTEC, deve ser analisada criticamente como uma opção política que não apenas subestima a capacidade da educação pública, mas também reflete uma lógica de investimento em parcerias privadas em detrimento do fortalecimento das instituições públicas de ensino.

Outro ponto a se destacar é que a distribuição dos cursos técnicos entre o IEPTEC e o SENAI não ocorreu de maneira uniforme, resultando em impactos diretos na carga horária pactuada e no financiamento recebido por cada instituição. Ao analisar os planos de trabalho, percebe-se que o SENAI teve a vantagem de iniciar seus cursos desde o primeiro ano do ensino médio, garantindo o ciclo completo de formação para seus estudantes. Já o IEPTEC, por outro lado, não teve essa mesma prerrogativa, sendo responsável por ofertar cursos a estudantes de diferentes anos, muitas vezes iniciando apenas no segundo ou terceiro ano do ensino médio.

Essa diferenciação na pactuação dos cursos tem consequências relevantes. Enquanto os estudantes acompanhados pelo SENAI cursaram todas as etapas do itinerário técnico ao longo dos três anos, os estudantes matriculados pelo IEPTEC, em muitos casos, tiveram acesso à formação profissional apenas nos últimos anos do ensino médio. Como o financiamento da educação profissional está diretamente relacionado à carga horária pactuada, essa distribuição desigual impactou diretamente os recursos destinados a cada instituição.

A seguir, a tabela com as escolas selecionadas pela Secretaria de Estado de Educação para a execução dos itinerários técnicos, indicando em quais anos os cursos iniciaram em cada escola.

Tabela 8: Escolas de Ensino Médio contempladas com a oferta do itinerário de FTP - SEE/IEPTEC - Dom Moacyr - Pactuação 2022 - 2024.

Escolas de Tempo Parcial			Número de educandos 2022		
#	Escola	1ª Série	2ª Série	3ª Série	
1	Escola Aldaci Simões da Costa		58		
2	Escola Adalberto Sena			40	
3	Escola Clícia Gadelha			22	
4	Escola Flodoardo Cabral		129		

5	Escola Dom Pedro II		30	
6	Escola João Batista Aguiar			25
7	Escola João Ricardo de Freitas		169	
8	Escola José Rodrigues Leite			44
9	Escola Madre Adelgundes Becker		40	
10	Escola Heloísa Mourão Marques			2
11	Escola Leôncio de Carvalho			1
TOTAL			426	134
Escolas de Tempo Integral		Número de educandos 2022		
#	Escola	1ª Série	2ª Série	3ª Série
10	Escola Francisco Freire de Carvalho		70	
11	Escola Boa União	73		
12	Escola Sebastião Petrosa	144		
13	Escola Jean Pierre	35		
TOTAL		252	70	

Fonte: Plano de Trabalho do IEPTEC, anexo I, p. 14.

A análise dos Planos de Trabalho do IEPTEC e do SENAI revela uma diferença fundamental na forma como a carga horária dos cursos foi pactuada. O SENAI teve o privilégio de oferecer o itinerário de Formação Técnica e Profissional para estudantes ingressantes no ensino médio, garantindo a pactuação do ciclo completo – primeiro, segundo e terceiro anos. Isso significa que os estudantes acompanhados pelo SENAI tiveram acesso a uma formação contínua ao longo dos três anos do Ensino Médio com possibilidade de oferta de cursos técnicos mais elaborados e que dependem de uma carga horária maior, resultando em uma maior carga horária pactuada e, consequentemente, em um financiamento mais robusto.

Em contrapartida, o IEPTEC não recebeu a mesma prerrogativa. Ao invés de iniciar a formação sempre no primeiro ano do ensino médio, foi designado para ofertar cursos para todos os estudantes, independentemente do ano escolar em que se encontravam. Na prática, isso resultou em uma distribuição desigual da carga horária, uma vez que diversos cursos do IEPTEC começaram apenas no segundo ou terceiro ano do ensino médio. Entre as 11 escolas de tempo parcial atendidas pelo IEPTEC, nenhuma iniciou no primeiro ano

da referida etapa da educação básica, cinco tiveram cursos iniciados no segundo ano, enquanto 6 começaram apenas no terceiro ano.

Essa diferença tem implicações diretas na quantidade de horas pactuadas e, conseqüentemente, no volume de financiamento destinado a cada instituição. O SENAI, ao pactuar cursos desde o primeiro ano, garantiu a totalidade da carga horária por aluno ao longo dos três anos do ensino médio para 1.430 estudantes.

Já o IEPTEC, apesar de atender um número similar de alunos (1.422), teve sua carga horária reduzida, pois muitos estudantes só ingressaram na formação técnica no segundo ou terceiro ano, comprometendo a continuidade do percurso formativo e diminuindo o financiamento disponível. forçando a instituição a ofertar apenas cursos de curta duração (Qualificação Profissional) ou cursos técnicos mais simples e de menor carga horária.

Essa decisão tomada pela Secretaria de Estado de Educação, impactou diretamente a alocação de recursos. Como o financiamento da formação técnica é proporcional à carga horária pactuada, o modelo adotado favoreceu o SENAI, que garantiu um fluxo contínuo de financiamento ao longo dos três anos de ensino médio, enquanto o IEPTEC recebeu menos recursos devido à menor carga horária total pactuada. Assim, mesmo com um número de alunos matriculados semelhante, o volume de financiamento destinado ao SENAI foi superior ao do IEPTEC, consolidando um modelo de gestão que privilegiou a parceria público-privada em detrimento do fortalecimento da rede pública de ensino técnico.

Em suma, a distribuição desigual de recursos e horas, favorecendo o SENAI, demonstra claramente como a Secretaria de Educação priorizou uma relação público-privada, em detrimento do fortalecimento da rede pública de educação profissional, resultando em um volume substancialmente maior de matrículas e horas-aluno no SENAI. A decisão da ex-secretária Socorro Nery, ao priorizar o financiamento do SENAI, se configura, portanto, como uma escolha política de natureza arbitrária, que diminuiu os investimentos na educação pública e favoreceu uma abordagem privatista.

Portanto, a chave interpretativa adotada neste item permanece centrada na dimensão da oferta, ao investigar como as decisões administrativas relacionadas ao arranjo da distribuição de turmas e matrículas influenciaram diretamente a desigualdade no financiamento entre as instituições. Ao optar por uma pactuação que fortaleceu a atuação

de uma entidade privada com maior carga horária, a política executada pela SEE se afastou de um modelo de fortalecimento do setor público, reforçando mecanismos de externalização da oferta por meio de parcerias assimétricas.

6. PASSARAM A BOIADA?²⁸ ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objeto analisar o financiamento da educação profissional no contexto do Novo Ensino Médio no Estado do Acre, no período de 2022 a 2024, marcado pelos termos de cooperação celebrados entre o Instituto Estadual de Educação Profissional e Tecnológica (IEPTEC), o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e a Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes (SEE-AC).

Nesse sentido, o problema de pesquisa concentrou-se na seguinte questão: de que forma se materializa o financiamento da educação profissional a partir da transferência de recursos públicos para a iniciativa privada, no contexto da implementação do Novo Ensino Médio? O objetivo geral foi justamente analisar esse processo, buscando identificar como os repasses orçamentários se convertem em recursos operacionais para a execução dos itinerários formativos, bem como se manifestam disparidades entre os diferentes modelos de parceria.

Para atingir esse propósito, foram delineados objetivos específicos que incluíram: mapear os fluxos de transferência de recursos públicos destinados pelo SEE-AC ao IEPTEC e ao SENAI; identificar e analisar os convênios, planos de trabalho e termos de cooperação técnica estabelecidos entre os parceiros, com foco na destinação, alocação e prestação de contas dos recursos; e revelar se há disparidades na transferência e alocação de recursos para o financiamento específico dos itinerários de formação ofertados pelas instituições do Sistema S.

A partir do desenvolvimento dessa investigação tornou-se evidente que o financiamento da educação profissional, no contexto do Novo Ensino Médio no Estado do Acre, está imerso em um complexo processo de conversão de recursos públicos em repasses operacionais para entidades privadas. Ao longo do trabalho foram examinados os antecedentes históricos e normativos que fundamentam essa política, as dinâmicas das

²⁸ A expressão "passando a boiada" foi utilizada pelo ex-ministro do Meio Ambiente Ricardo Salles, durante uma reunião ministerial do governo Bolsonaro, em 22 de abril de 2020. A frase, que se tornou símbolo da implementação de medidas impopulares sob um momento de crise e distração pública, pode ser empregada, nesta dissertação, como uma metáfora para a transferência silenciosa de recursos públicos ao setor privado no contexto do financiamento da Educação Profissional e Tecnológica.

parcerias público-privadas que permeiam o financiamento da educação básica e profissional e, sobretudo, as nuances do itinerário de Formação Técnica e Profissional implementado pelo IEPTEC e pelo SENAI.

A análise documental, que abrangeu desde os marcos legais – como a Constituição Federal de 1988, a LDB (Lei nº 9.394/1996) e a Lei nº 13.415/2017 – até os Planos de Trabalho e atos normativos que orientam os repasses financeiros, permitiu identificar flutuações orçamentárias e disparidades na alocação dos recursos destinados à formação profissional. Esses achados revelam que, apesar dos mecanismos legais previstos para assegurar a manutenção da educação profissional, há uma tendência de transferência dos recursos públicos para a iniciativa privada, evidenciando uma dinâmica que agrava a precarização da oferta educacional.

Os documentos orçamentários e os planos de trabalho que regulamentam o financiamento do itinerário de Formação Técnica e Profissional no Estado do Acre foram analisados com vistas a identificar de que forma tais instrumentos atendem às disposições da Lei nº 13.415/2017 e demais normativas nacionais, bem como constatar as mudanças e permanências em relação ao modelo anterior de financiamento da educação profissional.

Nesse sentido, a análise comparativa dos Planos de Trabalho do IEPTEC e do SENAI permitiu identificar disparidades significativas na destinação e alocação dos recursos, evidenciando flutuações orçamentárias que apontam para uma conversão do financiamento público em repasses operacionais para entidades privadas. Enquanto o IEPTEC detalha, de forma explícita, a distribuição dos recursos – como a previsão de R\$ 10,00 por hora-aluno, com R\$ 2,00 destinados ao auxílio estudantil –, o SENAI, embora mencione a mesma cifra global, não discrimina de maneira semelhante os valores destinados ao suporte direto aos estudantes.

Além disso, a análise dos Diários Oficiais e das Leis Orçamentárias (LOAs) referentes aos repasses à função Educação no Acre revelam que os mecanismos de financiamento, embora normatizados, têm sido adaptados, na prática, de forma a favorecer a iniciativa privada, por meio da terceirização de serviços e de arranjos financeiros que carecem de transparência. Essa desconexão entre o previsto nos marcos normativos e a execução operacional dos recursos contribui para a precarização da oferta da educação, consolidando uma tendência de privatização que impõe desafios à sustentabilidade das políticas de formação profissional e tecnológica no Estado do Acre.

Essa análise orçamentária, portanto, fundamentou a discussão acerca dos "pactos e contradições" que marcam a política de financiamento do itinerário de Formação Técnica e Profissional, abrindo caminho para uma reflexão crítica sobre os impactos da conversão do financiamento público para o setor privado.

Os resultados desta pesquisa apontam para a existência de contradições profundas na política de financiamento do itinerário de Formação Técnica e Profissional no Acre. Tais contradições refletem não apenas os desafios inerentes à implementação do Novo Ensino Médio, mas também os efeitos de uma crescente privatização que, ao direcionar recursos que deveriam assegurar a qualidade e a equidade na educação, acabam por comprometer a sustentabilidade das políticas de formação profissional e tecnológica no estado.

Além disso, a análise dos documentos contribui para evidenciar a preocupante ausência de debates amplos sobre a integração entre as instituições ofertantes do itinerário formativo e as escolas estaduais, apontando para uma desconexão entre os discursos oficiais e a realidade prática. Essa lacuna reflete um cenário no qual a oferta do itinerário de Formação Técnica e Profissional não se configura como uma escolha democrática dos alunos, mas sim como uma consequência da disponibilidade dos projetos já existentes, os quais, em grande parte, privilegiam investimentos operacionais de menor envergadura.

Dessa forma, o substancial diferencial no aporte financeiro – em que o termo de cooperação entre a SEE-AC e a iniciativa privada revela repasses que totalizam quase o dobro dos investimentos destinados à instituição pública – impõe limitações significativas ao IEPTEC. Esse cenário restringe a oferta a cursos de menor complexidade, reduzindo a necessidade de investimentos robustos na montagem de laboratórios e na contratação de profissionais altamente qualificados, o que, por sua vez, contribui para a precarização tanto da infraestrutura quanto do corpo docente.

Por conseguinte, os resultados desta pesquisa não só apontam para contradições profundas na política de financiamento, mas também revelam os impactos da crescente privatização sobre a qualidade e a equidade na educação profissional no Acre. Essa dinâmica evidencia a urgência de se repensar os mecanismos de repasse e de prestação de contas, de modo a assegurar que os recursos públicos destinados à formação técnica não sejam subvertidos em práticas que favoreçam a manutenção do *status quo*, em detrimento do direito a uma educação de qualidade e inclusiva.

Além das evidências orçamentárias e dos desafios práticos observados na execução dos repasses financeiros e dos Planos de Trabalho, os resultados desta pesquisa corroboram a perspectiva teórica de que o processo de privatização na educação se manifesta em três dimensões fundamentais, conforme proposto por Adrião e Araújo (2022, p. 769-770).

Dentre as três dimensões analíticas propostas por Adrião e Araújo (2022) para compreender a privatização da educação — oferta, gestão e currículo —, esta pesquisa contribui de forma mais contundente para a compreensão da **dimensão da oferta**. A partir da análise documental dos planos de trabalho e dos repasses financeiros, foi possível demonstrar como a política de implementação do itinerário de Formação Técnica e Profissional no Acre se apoiou em convênios com instituições privadas, justificando-se na alegada insuficiência do setor público para absorver a demanda. Essa diretriz de política pública, ao favorecer a transferência de recursos para a iniciativa privada, consolidou um modelo assimétrico e de difícil responsabilização.

Segundo Adrião e Araújo (2022), o processo de privatização da educação básica no Brasil se manifesta principalmente por meio de três eixos: a gestão, o currículo e a oferta educacional. Com especial atenção à dimensão da oferta, Adrião (2018) destaca que a privatização ocorre por diferentes mecanismos, destacando-se inicialmente o financiamento público direto ou indireto a escolas privadas, frequentemente realizado por meio da celebração de convênios e contratos entre órgãos públicos e instituições particulares. Esse repasse de recursos públicos possibilita a expansão da oferta privada no âmbito educacional, impactando diretamente na composição do sistema público, uma vez que o financiamento estatal passa a garantir o funcionamento e lucro das escolas privadas, potencializando sua expansão em detrimento da ampliação e consolidação das redes públicas.

Além da transferência direta de recursos, outro mecanismo utilizado na dimensão da oferta educacional privatizada refere-se à implementação de políticas de escolha parental. Dentre elas, destacam-se os sistemas de vouchers educacionais, homeschooling e a expansão das charter schools. O voucher educacional configura-se como um subsídio dado às famílias para que estas possam escolher a escola, incluindo instituições privadas, onde seus filhos estudarão, fortalecendo o princípio de que a educação pode ser objeto de uma escolha individual no mercado. Já o homeschooling, ou ensino domiciliar, apesar de representar uma pequena parcela da oferta educacional brasileira, se enquadra na lógica

privatizante ao deslocar a responsabilidade do Estado para as famílias, reduzindo o papel estatal na garantia da educação pública e universal.

De maneira mais acentuada, as *charter schools* emergem como um fenômeno paradigmático da privatização na oferta educacional. Essas escolas são financiadas por recursos públicos, mas administradas por entidades privadas, que operam sob contratos específicos com o poder público. Tal modelo é apresentado frequentemente como uma alternativa de gestão mais eficiente e inovadora, contudo, como aponta Adrião (2018), fortalece uma lógica concorrencial baseada em resultados obtidos em avaliações padronizadas, reconfigurando o ensino público em torno de parâmetros mercadológicos e competitivos, subordinando-se às métricas de eficiência empresarial.

Paralelamente, o estímulo à criação e à ampliação de redes de escolas comerciais de baixo custo (*low-fee private schools*) constitui outra frente importante da privatização na dimensão da oferta. Essas escolas privadas, caracterizadas por mensalidades reduzidas, mas em muitos casos subsidiadas por políticas públicas, ganham espaço especialmente em contextos socioeconômicos mais vulneráveis, sob o argumento da suposta qualidade superior e eficiência administrativa frente às escolas públicas. Entretanto, tal modelo frequentemente implica precarização das condições de trabalho dos docentes e redução da qualidade pedagógica, priorizando a lucratividade sobre a garantia plena do direito educacional.

Por fim, outro aspecto relevante apontado por Adrião (2018) refere-se à consequente redução da oferta direta de vagas pelo setor público. A medida que os recursos financeiros são desviados para o financiamento de instituições privadas, ocorre uma redução significativa na capacidade estatal de expandir e fortalecer sua própria rede educacional. Tal situação gera uma dupla precarização: enfraquece a infraestrutura das escolas públicas existentes e limita a possibilidade de expansão da rede estatal para atendimento integral das demandas educacionais da população, comprometendo a universalização e a equidade do acesso ao ensino de qualidade.

Esses elementos revelam mais do que uma simples preferência administrativa: evidenciam a consolidação de uma lógica privatizante complexa, na qual o Estado, sob o discurso da eficiência e da inovação, abdica progressivamente de seu papel como provedor direto da educação pública. Ao assumir uma função predominantemente reguladora e financiadora de serviços ofertados por instituições privadas, o poder público fragiliza as bases da educação como um direito social universal. Essa reconfiguração estrutural

representa não apenas um desafio à manutenção de uma educação pública, gratuita e de qualidade socialmente referenciada, mas também uma ameaça ao princípio da equidade que deveria orientar todas as políticas educacionais. Ao final, o que se impõe é um modelo que transfere responsabilidades públicas para interesses privados, tensionando os pilares da democracia e aprofundando as desigualdades educacionais.

No que se refere à dimensão da oferta, a análise revela que a transferência de recursos públicos para a execução dos itinerários formativos ocorre, principalmente, por meio da celebração de convênios e contratos entre a Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes (SEE-AC) e instituições privadas, como o SENAI. Essa prática, intensificada no contexto da Reforma do “Novo” Ensino Médio, é sustentada pela justificativa de que o setor público não teria capacidade de atender integralmente à demanda por formação profissional, redirecionando, assim, parcelas significativas do orçamento público à iniciativa privada.

Embora as dimensões da gestão e do currículo estejam articuladas na literatura como elementos centrais do avanço da lógica privatizante, esta pesquisa não se debruçou de forma sistemática sobre essas esferas. Ainda assim, considera-se pertinente apontar que a adoção de modelos gerenciais privados e a padronização curricular guiada por demandas produtivistas podem ser compreendidas como desdobramentos do mesmo projeto político que molda o atual financiamento da educação profissional. Tais aspectos, no entanto, demandam investigações futuras que aprofundem sua análise com base em evidências empíricas específicas.

Dessa forma, a política de financiamento do itinerário de Formação Técnica e Profissional no Estado do Acre, marcada pela conversão de recursos públicos em repasses operacionais para o setor privado, insere-se nesse contexto mais amplo de privatização. Essa dinâmica não só expõe contradições profundas na alocação e na gestão dos recursos, como também evidencia os desafios para a manutenção de uma educação capaz de promover a equidade e a formação integral dos estudantes e não meramente uma formação voltada para o mercado de trabalho.

Diante desse cenário, a privatização do financiamento da educação profissional revela-se um retrocesso no qual o lucro privado se sobrepõe à formação crítica dos jovens e mina a promessa de uma educação pública de qualidade. Ao converter recursos públicos que deveriam impulsionar o desenvolvimento humano em instrumentos de rentabilidade, o Estado abdica de seu compromisso com a equidade e a justiça social, perpetuando um ciclo

de exclusão e precarização que compromete não apenas o futuro dos estudantes, mas a própria democracia nacional tão fortemente confrontada nos últimos tempos na sociedade brasileira.

Essa lógica mercantilista, mascarada sob a retórica da eficiência, expõe disparidades gritantes e contratos obscuros que direcionam os investimentos para a iniciativa privada, em detrimento do fortalecimento e da transformação do ensino público. É imperativo repensar esse modelo, pois a continuidade desse processo equivale a apostar contra o progresso e a transformação social, condenando gerações futuras a um sistema educacional que falha em cumprir seu papel fundamental de promover o conhecimento e a cidadania.

7. REFERÊNCIAS

ACRE. Secretaria de Estado de Educação. Termo de colaboração entre a SEE e o SENAI. **Diário Oficial do Estado do Acre**, Rio Branco, n. 13.236, p. 13, 4 mar. 2022.

ADRIÃO, Theresa & OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Gestão, Financiamento e Direito à Educação. São Paulo: **Xamã**, 2002.

ADRIÃO, Theresa Maria de Freitas. Privatização da Educação Básica no Brasil: considerações sobre a incidência de corporações na gestão da educação pública. In: ARAÚJO, Luiz MARCELINO, José. (Org.). Público x Privado em tempos de Golpe. São Paulo: **Fundação Lauro Campos**, 2017.

ADRIÃO, Theresa. Escolas Charters nos EUA: contradições de uma tendência proposta para o Brasil e suas implicações para a oferta da educação pública. **Educação e filosofia**, v. 28, p. 263-282, 2014.

ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera (Orgs.). O público e o privado na educação. Interfaces entre Estado e sociedade. São Paulo: **Xamã**, 2005.

AFONSO, Almerindo Janela. Nem Tudo o que Conta em Educação é Mensurável ou Comparável: Crítica à *accountability* baseada em testes standardizados e *rankings* escolares. **Revista Lusófona de Educação**, n 13, Lisboa. 2009.

ANTUNES, Ricardo. Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo, SP: **Boitempo**, 2009.

ARAUJO, Felipe.; ADRIÃO, Theresa. Riscos iminentes de privatização da educação básica: reflexões sobre conjuntura, a LDB e o novo Fundeb. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 15, n. 33, p. 767–785, 2022. DOI: 10.22420/rde.v15i33.1312. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1312> . Acesso em: 2 fev. 2025.

ARAUJO, Felipe.; ADRIÃO, Theresa. Riscos iminentes de privatização da educação básica: reflexões sobre conjuntura, a LDB e o novo Fundeb. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 15, n. 33, p. 767–785, 2022. DOI: 10.22420/rde.v15i33.1312. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1312> . Acesso em: 2 fev. 2025.

BEZERRA, Vinícius de Oliveira; ARAUJO, Carla Busato Zandavalli Maluf de. A reforma do ensino médio: privatização da política educacional. **Retratos da Escola**, v. 11, n. 21, p. 603-618, 2017.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola e PASQUINO, Gianfranco (Coords.)
Dicionário de Política. Vol. I. Coordenação da Tradução: João Ferreira. Brasília/São Paulo, **Ed. da UnB/Imprensa Oficial do Estado de São Paulo**, 2000.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Dispõe sobre a reforma do Ensino Médio. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 22 jul. 2022.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996. Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 13 set. 1996.

BRASIL. Medida Provisória Nº 746, de 22 de setembro de 2016. Dispõe sobre a reforma do Ensino Médio. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/mpv/mpv746.htm. Acesso em: 27 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Resumo técnico: resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Brasília, DF: DEED, 2020. Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados> . Acesso em: 06 nov. 2022.

CARA, Daniel. CAQi e CAQ no PNE: quanto custa a educação pública de qualidade no Brasil? São Paulo, **Campanha Nacional Pelo Direito À Educação** 2018. E-book. Disponível em:
<https://media.campanha.org.br/caq/pdf/quanto-custa-a-educacao-publica-de-qualidade-no-brasil.pdf> . Acesso em 31 jan. 2025.

CAMPOS, Ana Cristina. Dilma reafirma que impeachment sem crime de responsabilidade é golpe. Brasília. **Agência Brasil**. 30 mar. 2016. Disponível em:
<https://agenciabrasil.ebc.com.br/politica/noticia/2016-03/dilma-reafirma-que-impeachment-sem-crime-de-responsabilidade-e-golpe>. Acesso em: 31 out. 2024.

CARVALHO, Fabricio Aarão Freire. Financiamento da educação: do FUNDEF ao FUNDEB - repercussões da política de fundos na valorização docente da rede estadual de ensino do Pará - 1996 a 2009. 2012. Tese (Doutorado em Educação) - **Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo**, São Paulo, 2012. Disponível em:
<https://doi.org/10.11606/T.48.2012.tde-23042012-154314>. Acesso em: 31 jan. 2025.

CÁSSIO, Fernando; GOULART, Débora Cristina. Itinerários formativos e ‘liberdade de escolha’: Novo Ensino Médio em São Paulo. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 16, n. 35, p. 509-534, mai./ago. 2022.

CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. Administração gerencial: a nova configuração da gestão da educação na América Latina. Porto Alegre. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** v. 24, n. 3, p. 389-406, set./dez. 2008.

CLARKE, John.; NEWMAN, Janet. The managerial state: power, politics and ideology in the remaking of Social Welfare. London: **Sage Publications**, 1997.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Estado e políticas de financiamento em educação. **Revista Educação e sociedade** 100, vol. 28 – número especial. Campinas: SP, CEDES, 2007.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Estado e Políticas de Financiamento em Educação. Campinas (SP). **Educação e Sociedade**, Vol. 28, n. 100 – Especial, p. 831-855, out. 2007.

DAVIES, Nicholas. FUNDEB: a redenção da educação básica? v. 27, n. 96, p. 753–774, out. Campinas. **Educação & Sociedade**. 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000300007>. Acesso em: 31 jan. 2025.

FEIXO, Adriano; RODRIGUES, Thiago (orgs.). *2016: o ano do golpe*. Rio de Janeiro: **Oficina Raquel**, 2016.

FERRETI, Celso. João. Resistências à Reforma do Ensino Médio brasileiro. Rio grande do Norte. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 22, p. 2–12, 2022.

FERRETI, Celso. João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. Rio grande do Norte. **Estudos Avançados**, v. 32, n. 93, p. 42, 7 ago. 2017.

FERRETI, Celso. João.; SILVA, Monica. Ribeiro da. Reforma do ensino médio no contexto da Medida Provisória nº 746/2016: Estado, currículo e disputas por hegemonia. Curitiba. **Educação & Sociedade**, v. 38, n. 139, p. 385–404, jun. 2017.

FREITAS, Luiz Carlos. A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias. São Paulo, **Expressão popular**, 2018.

FREITAS, Luiz Carlos. Os empresários e a política educacional: como o proclamado direito à educação de qualidade é negado na prática pelos reformadores empresariais.,

Salvador. **Germinal** .v. 6, disponível em:
<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/12594/8857> , Acesso em: 21 jul. 2022

FREITAS, Luiz Carlos. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. Curitiba. **Educação & Sociedade**, v. 33, p. 379-404, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio & CIAVATTA, Maria. Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado? In: FRIGOTTO, Gaudêncio & CIAVATTA, Maria (Orgs.). A formação do cidadão produtivo: a cultura de mercado no ensino médio técnico. Brasília: **INEP**, 2006.

GOMES, Salatiel da Rocha; ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira. As parcerias público-privadas no contexto da educação profissional e tecnológica (EPT): intersecções do mundo do trabalho com as políticas neoliberais. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. **Revista Brasileira de Educação, Cultura e Linguagem**, [S. l.], v. 8, n. 17, p. 211–232, 2024. DOI: 10.61389/rbecl.v8i17.9068. Disponível em:
<https://periodicosonline.uems.br/index.php/educacaoculturalinguagem/article/view/9068> . Acesso em: 1 fev. 2025.

IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios -PNAD Taxa de Desocupação Brasil - set. 2014 a mar. de 2017, Página institucional. Disponível em:
https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9173-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-trimestral.html?=&t=series-historicas&utm_source=landing&utm_medium=explica&utm_campaign=desemprego .Acesso em: 05 ago. 2023.

KRAWCZYK, Nora; FERRETTI, Celso João. Flexibilizar para que? meias Verdades da “reforma”. Brasília. **Revista Retratos da Escola**, v. 11, p. 33–44, 2017.

LAVAL, Christian. A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo. **Boitempo Editorial**, 2019.

LIMA, Iana Gomes de; GANDIN, Luís Armando Entendendo o estado gerencial e sua relação com a educação: algumas ferramentas de análise. Ponta Grossa. **Práxis Educativa**, v. 7, n. 1, p. 69–84, 2012. Disponível em:
<https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/3398> . Acesso em: 23 jan. 2024.

LIMA, Marcelo; MACIEL, Samanta Lopes. A reforma do Ensino Médio do governo Temer: corrosão do direito à educação no contexto de crise do capital no Brasil. Rio de Janeiro. **Revista Brasileira de Educação**. v. 23, p. 01-25, 2018

LÜDKE, Menga.; ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: **EPU**, 1986.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. Campinas. **Educação e Sociedade**. vol.27, n.94, p. 47-69, jan./abr.2006

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Exposição de Motivos da Medida Provisória Nº 746 de 22 de setembro de 2016. Brasília. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-exposicaodemotivos-151127-pe.html> acesso em: 06/09/2023.

MOTTA, Vânia Cardoso da.; FRIGOTTO, Gaudêncio. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.417/2017). Campinas. **Educação & Sociedade**. v.38, nº 139. p. 355-372. abr-jun 2017

NAZARETH, H. D. G. de. Escolas charter e o novo FUNDEB: um necessário obstáculo à privatização e as tentativas de derrubá-lo. Rio Grande do Sul. **FINEDUCA - Revista de Financiamento da Educação**, [S. l.], v. 11, 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/fineduca/article/view/113290> . Acesso em: 1 fev. 2025.

OLIVEIRA, Nerivaldo Lopes de; CARVALHO, Fabrício Aarão Freire de. Financiamento da educação básica de qualidade: os caminhos e descaminhos até o novo Fundeb. **Revista Educação e Políticas em Debate**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 207–221, 2021. DOI: 10.14393/REPOD-v10n1a2021-57781. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/57781> . Acesso em: 31 jan. 2025.

ORTEGA, André Randazzo. HOLLERBACH Joana D’arc Germano. Propaganda, Mídia e Educação: o Discurso Oficial e Publicitário Sobre a Reforma do Ensino Médio de 2017. UFMG. **Educação em Revista** 2022, 38, Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=399371145061> , Acesso em 06 mar. 2023

ADRIÃO. Theresa Maria de Freitas. GARCIA. Teise de Oliveira Guaranha. BORGHI. Raquel Fontes. BERTAGNA. Regiane Helena. PAIVA. Gustavo Bottura & XIMENES Salomão Barros. GRUPOS EMPRESARIAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA BRASILEIRA: limites à efetivação do direito à educação. **Educação & Sociedade**, 37(134), 113–131. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302016157605> Acesso em 08 mai. 2024

PINTO, José Marcelino de Rezende. Uma análise da destinação dos recursos públicos, direta ou indiretamente, ao setor privado de ensino no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 37, nº. 134, p.133-152, jan.-mar., 2016

REZENDE, Dorinha Seabra. Nota Técnica: Sugestões para o estabelecimento de um Fundeb capaz de colaborar com a consagração do direito à educação. Brasil, **Campanha Nacional Pelo Direito À Educação**. 2020. Disponível em: https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/NotaTecnica_SubstitutivoFundeb_2020_03_03_Versao_Final.pdf.pdf . Acesso em 31 jan. 2025.

RIKOWSKI, Glenn. Privatização em educação e formas de mercadoria. In: Retratos da Escola. Brasília, v.11, n.21, p. 393-413, jul./dez. 2017.

SALVADOR, Evilásio. O arcabouço fiscal e as implicações no financiamento das políticas sociais. **Argumentum**, [S. l.], v. 16, n. 1, p. 6–19, 2024. DOI: 10.47456/argumentum.v16i1.44218. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/argumentum/article/view/44218> . Acesso em: 1 fev. 2025.

SEDUCE-GO. Secretaria de Educação, Cultura e Esporte de Goiás. O que você precisa saber sobre as OSs na educação. Goiânia: **SEDUCE**, 2016, Disponível em: <https://goias.gov.br/educacao/perguntas-e-respostas-sobre-organizacoes-sociais/#:~:text=As%20OSs%20na%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20representar%C3%A3o,da%20gest%C3%A3o%20democr%C3%A1tica%20do%20ensino> Acesso em: 01 de fev. de 2025.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. Departamento Regional do Acre. Relato Integrado / Serviço Nacional de Aprendizagem de Industrial. Rio Branco: **SENAI/AC**, 2021.

SILVA, Monica Ribeiro da; SCHEIBE, Leda. Reforma do ensino médio: Pragmatismo e lógica mercantil. **Retratos da Escola**, v. 11, n. 20, p. 19, 9 ago. 2017.

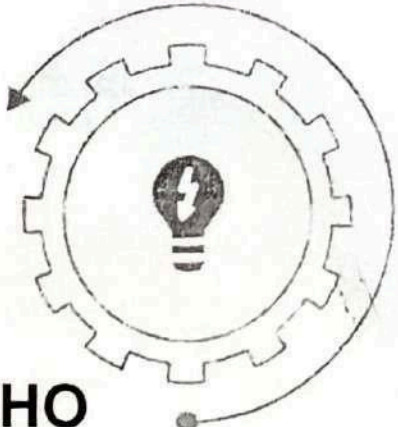
SILVA, Monica Ribeiro da. A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista Belo Horizonte**. v.34, 2018.

SILVA, Monica Ribeiro da. A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, n. 1, p. 1-15, fev. 2018. Disponível em: <https://cutt.ly/InZWEEs>. Acesso em: 04 ago. 2019.

SILVA, Monica Ribeiro da; SCHEIBE, Leda. Reforma do ensino médio: pragmatismo e lógica mercantil. **Retratos da Escola**, [S.L.], v. 11, n. 20, p. 19, 9 ago. 2017. Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE). <http://dx.doi.org/10.22420/rde.v11i20.769>.

SOUZA, Maria Eduarda Rissatti; FAVARO, Neide de Almeida Lança Galvão; SEMZEZEM, Priscila. Movimento Todos Pela Educação e o empresariamento do Novo Ensino Médio no Brasil. Maracay, **Paradigma**, 2024.

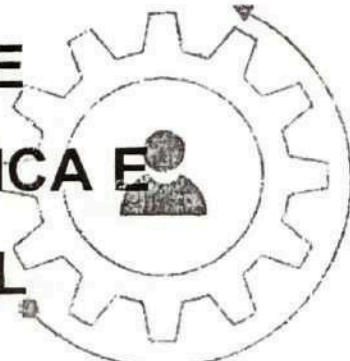
8. ANEXOS – Planos de trabalho



PLANO DE TRABALHO

2022/2024

**ITINERÁRIO DE
FORMAÇÃO TÉCNICA E
PROFISSIONAL**



PÁTRIA AMADA
BRASIL



ACRE

SECRETARIA DE POLÍTICA DE
EDUCAÇÃO, CULTURA
E ESPORTES



**Ensino
Médio**



ESTADO DO ACRE
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES - SEE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
IEPTEC - Dom Moacyr

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO	3
2. CARACTERIZAÇÃO GERAL DA UNIDADE EXECUTORA: INSTITUTO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – IEPTEC - DOM MOACYR.....	3
2.1 CARACTERIZAÇÃO GERAL DA CONCEDENTE: SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULURA E ESPORTE– SEE.....	4
3. DESCRIÇÃO DO OBJETO	4
4. DO PLANO DE TRABALHO	4
5. CRONOGRAMA DE DESEMBOLSO.....	5
6. OBRIGAÇÕES DOS DEMANDANTES E OFERTANTES:.....	8
7. AÇÕES E SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO PACTUADOS.....	10
8. REGRAS GERAIS	12
9. ESCOLAS – PACTUAÇÃO 2022-2024	13
10. CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO	15
11. - RECURSOS FINANCEIROS	17
12 - COMISSÃO DE CONDUÇÃO E ACOMPANHAMENTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – CCAEPT.....	18
12.1– COMPOSIÇÃO.....	18
12.2 - ATRIBUIÇÕES.....	19
13 – MONITORAMENTO.....	19



ESTADO DO ACRE
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES - SEE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
IEPTEC - Dom Moacyr

1. APRESENTAÇÃO

O Instituto de Educação Profissional e Tecnológica – IEPTEC - Dom Moacyr, entidade autárquica de direito público, vinculada à **Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes – SEE**, é o Órgão responsável pela formulação e implantação da política e do Plano Estadual de Educação Profissional do Estado do Acre.

Este Plano de Trabalho é parte integrante do Termo de Cooperação Técnica e Financeira para PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS EDUCACIONAIS DE FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL, referente ao Itinerário de Formação Técnica e Profissional (FTP), entre a **Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes - SEE** e o Instituto de Educação Profissional e Tecnológica – IEPTEC - Dom Moacyr, Pactuação 2022/2024, e contém as características gerais dos serviços e atividades que serão executados.

A qualquer modificação na programação de que trata este documento, tanto para a inclusão, alteração, reajuste, aditivos e exclusões das ações e serviços pactuados, deverão ser propostas pela **Comissão de Condução e Acompanhamento da Educação Profissional e Tecnológica** e submetidas à aprovação da **SEE** e do **IEPTEC - Dom Moacyr**.

2. CARACTERIZAÇÃO GERAL DA UNIDADE EXECUTORA: INSTITUTO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – IEPTEC - DOM MOACYR

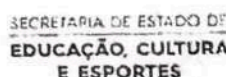
RAZÃO SOCIAL: Instituto Estadual de Educação Profissional e Tecnológica – IEPTEC

NOME DE FANTASIA: Instituto de Educação Profissional Dom Moacyr

CNPJ nº. 07.827.773/0001-95 **NATUREZA:** Autarquia Estadual

DEMANDA: Espontânea e Referenciada

Endereço: Rua Rachuelo nº 138, Bairro José Augusto Rio Branco – Ac, CEP: 69.909-020





ESTADO DO ACRE
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES - SEE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
IEPTEC - Dom Moacyr

REPRESENTANTE: Carlos Sergio Mendes Peres, brasileiro, casado, portador do CPF nº 662.135.252-20 e RG 0285725 SSP – AC, residente e domiciliado na Rua da Associação da Caixa Econômica, 19 – Floresta Sul, CEP 69.912-308 nesta cidade de Rio Branco – AC.

2.1 CARACTERIZAÇÃO GERAL DA CONCEDENTE: SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTE – SEE

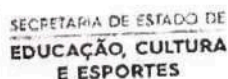
Órgão vinculado ao Poder Executivo Estadual, criado pela Lei nº 04, de 26 de julho de 1963 e reestruturado pelo Decreto nº 5.774, de 15 de abril de 2020, sob o cadastro de pessoa jurídica – CNPJ (MF) sob o nº 1.907, com sede nesta capital, à Rua Rio Grande do Sul, nº 1907, Bairro Volta Seca, CEP 69.911 – 018, representada por seu Secretário, o Sr. Aberson Carvalho de Sousa, brasileiro, casado, portador da carteira de Identidade RG nº 353.911 SSP – AC, inscrito no CPF nº 753.451.292 – 15, residente e domiciliado no Residencial Gilberto Correia de Souza, s/n, bairro Santo Afonso, CEP 69.901-23, nesta cidade de Rio Branco, Estado do Acre,

3. DESCRIÇÃO DO OBJETO

Execução da oferta através do Itinerário de Formação Técnica e Profissional (FTP) para a implementação do Novo Ensino Médio conforme os regramentos da BNCC – Base Nacional Curricular, considerando a oferta disponibilizada e escolhida pelos educandos, sopesando os critérios pactuados entre IEPTEC Dom Moacyr e SEE.

4. DO PLANO DE TRABALHO

O valor global a ser repassado para prestação de Serviços Educacionais de Formação Técnica e Profissional, referente ao Itinerário de FTP é de **R\$ 9.334.800,00** (nove milhões, trezentos e trinta e quatro mil e oitocentos reais), conforme demonstrado no Plano de Trabalho abaixo:





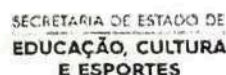
ESTADO DO ACRE
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES - SEE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
IEPTEC - Dom Moacyr

PLANO DE TRABALHO – 2022 – 2024

PREVISÃO ORÇAMENTÁRIA				
PROGRAMA DE TRABALHO	FONTE	NAT. DESPESA	ESPECIFICAÇÃO	VALOR TOTAL (R\$)
717.001.43360000	100	3.3.90.18.00	Auxílio Financeiro a Estudantes	R\$ 1.866.960,00
717.001.43360000	100	3.3.90.30.00	Material de consumo	R\$ 1.045.468,00
717.001.43360000	100	3.3.90.33.00	Passagens	R\$ 43.752,00
717.001.43360000	100	3.3.90.16.00	Diárias	R\$ 23.929,20
717.001.43360000	100	3.1.90.37.00	Locação de Mão de Obra	R\$1.010.522,30
717.001.43360000	100	3.3.90.39.00	Serviços de Terceiros Pessoa Jurídica	R\$ 927.194,05
717.001.43360000	100	3.3.90.39.71	Serviços de Terceiros Pessoa Jurídica – seguros de qualquer natureza	R\$ 33.037,20
717.001.43360000	100	3.3.90.48.00	Outros Auxílios Financeiros a Pessoa Física	R\$ 2.628.000,00
717.001.43360000	100	4.4.90.52.00	Material permanente	R\$ 1.755.937,25
TOTAL				R\$ 9.334.800,00

5. CRONOGRAMA DE DESEMBOLSO

A liberação de recursos financeiros para execução dos cursos será em 3 (três) parcelas de acordo com o quadro de detalhamento abaixo:





ESTADO DO ACRE
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES - SEE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
IEPTEC - Dom Moacyr

Quadro 01 – Forma de repasse dos recursos para execução do Itinerário de FTP

CRONOGRAMA DE DESEMBOLSO							
META	DESCRIÇÃO	PRAZO DE CUMP.(Em meses)	FÍSICO		FINANCEIRO		
			UNID.	QUANT	N. DA PARC.	LIBER. (MÊS)	VALOR (R\$)
1	1.1. - Contratação de serviços, Pagamento dos Bolsistas e Assistência Estudantil e aquisição de material de consumo.	6 Meses	Unid.	1	1	Abril/22	R\$ 2.800.440,00
	1.2. Modernização da Estrutura física e Pedagógica – Aquisição de Equipamentos.	8 meses	Unid	1	2	Agos/22	R\$ 2.333.700,00
2	2.1. - Execução Física (21 cursos) ou financeira da 3ª parcela – Pagamento dos Bolsistas e Assistência Estudantil	8 Meses	Unid.	1	3	Abril/23	R\$ 2.800.440,00
3	3.1. - Execução Física (20 cursos) ou financeira da 4ª parcela - Pagamento dos Bolsistas e Assistência Estudantil	10 Meses	Unid.	1	4	dez/23	R\$ 1.400.220,00
TOTAL							R\$ 9.334.800,00



ESTADO DO ACRE
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES - SEE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
IEPTEC - Dom Moacyr

Quadro II – Condicionamento dos Repasses

DETALHAMENTO DOS REPASSE		
PARCELA	VALOR (R\$)	CONDIÇÕES PARA REPASSE
1ª parcela	R\$ 2.800.440,00	A primeira parcela será liberada após 30 dias úteis do cumprimento das seguintes obrigações: 1. Assinatura do Termo de Cooperação - SEE e IEPTEC - Dom Moacyr;
2ª Parcela	R\$ 2.333.700,00	A segunda parcela consistirá no valor correspondente a 25 % do valor global do Termo de Cooperação e será liberada após 30 dias da comprovação de execução física e financeira regular dos recursos correspondente a 1ª parcela prevista no cronograma de desembolso, mediante prestação de conta.
3ª parcela	R\$ 2.800.440,00	A terceira parcela consistirá no valor correspondente a 30% do valor global do Termo de Cooperação e será liberada após 30 dias da comprovação de execução física e financeira regular dos recursos correspondente a 2ª parcela prevista no cronograma de desembolso, mediante prestação de conta.
4ª parcela	R\$ 1.400.220,00	A quarta parcela consistirá no valor correspondente a 15% do valor global do Termo de Cooperação e será liberada após 30 dias da comprovação de execução física e financeira regular dos recursos correspondente a 2ª parcela prevista no cronograma de desembolso, mediante prestação de conta.

Após a aprovação da prestação de contas, através do Relatório de Execução Física e Financeira, a CONCEDENTE efetuará o repasse da parcela subsequente.



ESTADO DO ACRE
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES - SEE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
IEPTEC - Dom Moacyr

Ao final de cada semestre da execução do Plano, será realizada a avaliação quali- quantitativa, para redefinição ou manutenção dos valores pagos pela equipe de planejamento e ensino da SEE.

O repasse da Parcela terá seu valor de acordo com a programação encaminhada e aprovada pela CONCEDENTE, até o 10º dia útil do mês subsequente a entrega do relatório prestação de conta, apresentado pelo IEPTEC - Dom Moacyr.

6. OBRIGAÇÕES DOS DEMANDANTES E OFERTANTES:

I. Cabe a Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes - SEE:

- a) Constituir, em conjunto com o IEPTEC Dom Moacyr, a **Comissão de Condução e Acompanhamento da Educação Profissional e Tecnológica**;
- b) Organizar, em parceria com o IEPTEC - Dom Moacyr, o itinerário formativo de formação técnica e profissional, articulado com o currículo da Educação Básica;
- c) Analisar e aprovar o Plano de Trabalho do Itinerário de Formação Técnica e Profissional proposto pelo IEPTEC-Dom Moacyr;
- d) Garantir recursos financeiros indispensáveis à execução das atividades do Itinerário de FTP - Formação Técnica e Profissional;
- e) Supervisionar o conteúdo técnico das atividades e produtos estabelecidos neste Plano de Trabalho;
- f) Definir critérios de seleção e ingressos dos estudantes no Itinerário de Formação Técnica e Profissional.
- g) Identificar e encaminhar os estudantes que optarem pela realização do Itinerário de FTP, considerando a oferta disponibilizada e os critérios pactuados entre SEE e o IEPTEC Dom Moacyr;



ESTADO DO ACRE
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES - SEE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
IEPTEC - Dom Moacyr

- h) Propiciar o processo de escolha dos estudantes pelos cursos, regras de acesso, mobilidade entre itinerários, conforme normatização da SEE;
- i) Orientar os estudantes no processo de escolha das Rotas de Aprofundamento e assinatura do termo de mobilidade, entre os Itinerários formativos; e
- j) Acompanhar e monitorar toda a execução do processo formativo em âmbito pedagógico e financeiro.

II. – Cabe ao IEPTEC - Dom Moacyr:

- a) Constituir, em conjunto com a SEE, a **Comissão de Condução e Acompanhamento da Educação Profissional e Tecnológica**;
- b) Efetuar a matrícula dos estudantes nos cursos Técnicos e FICs, conforme planilha encaminhada pela SEE, considerando a oferta disponibilizada e os critérios pactuados entre IEPTEC Dom Moacyr e SEE;
- c) Emitir certificação dos cursos de Formação Técnica e Profissional, concluídos pelos estudantes do ensino médio referente ao Itinerário Formativo executado;
- d) Manter o controle e registro da vida escolar do educando, referente a formação técnica e profissional;
- e) Selecionar os professores tutores que atuarão nos cursos do itinerário formativo V - formação técnica e profissional;
- f) Capacitar os professores tutores sob sua responsabilidade;
- g) Realizar o pagamento dos professores tutores do eixo profissionalizante e equipe pedagógica;
- h) Realizar o repasse do auxílio estudantil;
- i) Contratar seguro contra acidentes pessoais para os educandos
- j) Elaborar os Planos de Cursos;

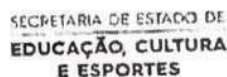


ESTADO DO ACRE
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES - SEE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
IEPTEC - Dom Moacyr

- k) Elaborar, adquirir material didático a ser entregue aos educandos; (itens inseridos);
- l) Garantir material/insumos necessários para a realização das práticas profissionais;
- m) Possibilitar o acesso as informações as equipes gestoras das escolas da Rede referente a vida escolar do educando de acordo com o pactuado na comissão;
- n) Realizar acompanhamento pedagógico;
- o) Implantar e executar os cursos conforme estabelecido neste Plano de Trabalho;
- p) Promover a divulgação das ações objeto deste TERMO citando, obrigatoriamente, a participação da SEE, nos trabalhos realizados, na forma por este estabelecida;
- q) Responsabilizar-se pelas pessoas envolvidas na execução dos serviços, previstos na alínea "e" e "f", as quais não terão qualquer vínculo empregatício com o SEE, bem como todos os encargos decorrentes da execução do objeto pactuado, inclusive os de natureza trabalhista, previdenciários, sociais, fiscais, comerciais, tributários ou extraordinários que incidam sobre o presente Termo;
- r) Elaborar e validar os projetos pedagógicos dos cursos a serem ofertados para atendimento do Itinerário de FTP e da formação de professores tutores; e
- s) Levar imediatamente ao conhecimento da SEE, qualquer fato extraordinário ou anormal que ocorra na execução do objeto deste Plano de Trabalho.

7. AÇÕES E SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO PACTUADOS

O IEPTEC - DOM MOACYR ofertará Educação Profissional Tecnológica aos alunos do ensino médio, através de Cursos Técnicos de Nível Médio e Cursos





ESTADO DO ACRE
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES - SEE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
IEPTEC - Dom Moacyr

de Formação Inicial e Continuada – FIC, de forma atender a demanda do Itinerário Formativo de - Formação Técnica e Profissional, que compõe o Currículo do Ensino Médio do Estado do Acre, com cargas horárias (CH), quantidade de turmas e vagas, disposto na tabela abaixo:

Tabela 01 – Quantidade de Cursos Técnicos e FICs, por número de vagas e total de hora-alunos, ofertados no itinerário formativo VI/ SEE – Pactuação 2022 a 2024

MODALIDADE	QUANT. D TURMAS	NUMERO DE VAGAS	TOTAL DE HORA -ALUNO
CURSOS TÉCNICOS	17	586	14.000
CURSOS FIC	12	836	5.600
TOTAL GERAL	29	1.422	19.600

Tabela 02 – Valor por Turma e Cursos

VALOR HORA ALUNO ITINERÁRIO FORMATIVO V				
CURSOS TÉCNICO INICIANDO (1ªSÉRIE -2022/ 2ªSÉRIE -2023/3ª SÉRIE-2024)	Quant. Turmas	Nº Concludentes	Total Carga Horária	Valor por turma (R\$10,00)
Curso Técnico em Radiologia	1	37	1640	R\$ 606.800,00
Curso Técnico em Farmacia	1	36	1640	R\$ 590.400,00
Curso Técnico Análises Clínicas	1	38	1640	R\$ 623.200,00
Curso Técnico em Rede de Computadores	1	33	1360	R\$ 448.800,00
Curso Técnico Computação Gráfica	1	37	1360	R\$ 503.200,00
Curso Técnico em Agropecuária	1	35	1520	R\$ 532.000,00
Curso Técnico em Enfermagem	3	106	1640	R\$ 1.738.400,00
Curso Técnico em Recursos Humanos	4	126	800	R\$ 1.008.000,00
Curso Técnico em Secretaria Escolar	1	34	800	R\$ 272.000,00
Curso Técnico em Contabilidade	2	69	800	R\$ 552.000,00
Curso Técnico em Administração	1	35	800	R\$ 280.000,00
TOTAL	17	586	14.000	R\$ 7.154.800,00



ESTADO DO ACRE
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES - SEE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
IEPTEC - Dom Moacyr

CURSOS FIC INICIANDO (2ª SÉRIE - 2022/ 3ª SÉRIE - 2023)	Quant. Turmas	Nº Concludentes	Total Carga Horária	Valor por turma
Assistente Financeiro T1	1	30	600	R\$ 180.000,00
Assistente Financeiro T2	1	18	600	R\$ 108.000,00
Assistente Financeiro T3	1	28	600	R\$ 168.000,00
Assistente Financeiro T4	1	25	600	R\$ 150.000,00
Curso FIC Agricultor Agroflorestal	1	31	200	R\$ 62.000,00
Curso FIC Agricultor Familiar		31	200	R\$ 62.000,00
Curso FIC Auxiliar em Agropecuária		31	200	R\$ 62.000,00
Curso FIC Bonivinocultor de Leite		31	200	R\$ 62.000,00
Curso FIC Programador de WEB	4	131	200	R\$ 262.000,00
Curso FIC Instalador e Reparador em Rede		131	200	R\$ 262.000,00
Curso FIC Fotógrafo		61	200	R\$ 122.000,00
Curso FIC Editor de Vídeos		61	200	R\$ 122.000,00
Curso FIC Operador de Computador		131	200	R\$ 262.000,00
Curso FIC Administrador de Banco de Dados	1	70	200	R\$ 140.000,00
Curso FIC Salgadeira		4	600	R\$ 24.000,00
Stop Motion	2	22	600	R\$ 132.000,00
TOTAL	12	836	5.600	R\$ 2.180.000,00

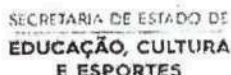
Valor a ser Pactuado no Termo Novo	R\$ 9.334.800,00
1ª Parcela 30%	R\$ 2.800.440,00
2ª Parcela 25%	R\$ 2.333.700,00
3ª Parcela 30%	R\$ 2.800.440,00
4ª Parcela 15%	R\$ 1.400.220,00

Alunos
1422
Turmas
29

8. REGRAS GERAIS

Os cursos ofertados se submetem as seguintes regras gerais, sem prejuízo de outras a ser definidas pelo **Comissão de Condução e Acompanhamento da Educação Profissional e Tecnológica (CCAEP)** e aprovada pelos PARTICÍPES:

- i. Todos os cursos, objeto do termo de cooperação, deverão ser regulados e autorizados pela SEE, por meio do Conselho Estadual de Educação.





ESTADO DO ACRE
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES - SEE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
IEPTEC - Dom Moacyr

- ii. Os cursos devem observar a integralidade de ocupações técnicas reconhecidas pelo setor produtivo, tendo como referência a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO).
- iii. Os Cursos Técnicos e FIC a serem ofertados devem constar no CATÁLOGO NACIONAL DE CURSOS TÉCNICOS e no Guia Pronatec de Cursos FIC
- iv. O quantitativo de turmas, vagas e hora-aluno descritos neste Plano, estarão disponíveis à SEE, sendo solicitados de acordo com sua Programação, a partir da demanda, por ela identificada e encaminhada ao IEPTEC- Dom Moacyr no período referente a etapa de Preparação da Estrutura Física e Pedagógica, constante dos cronograma de execução, quadros 1 e 2, constantes neste plano.
- v. Todos os cursos pactuados deverão manter as condições estabelecidas no Plano de Curso, que resultaram em sua respectiva habilitação.

9. ESCOLAS – PACTUAÇÃO 2022-2024

Os cursos contemplarão estudantes de 14 (quatorze) escolas, sendo 07 (sete) do município de Rio Branco, 01 (uma) de Acrelândia, 01 (uma) de Senador Guiomard, 01 (uma) de Plácido de Castro, 01 de Mâncio Lima e 03 (três) de Cruzeiro do Sul, sendo 10 (dez) escolas de tempo parcial e 4 (quatro) escolas de Tempo integral, demonstrada na tabela abaixo:



ESTADO DO ACRE
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES - SEE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
IEPTEC - Dom Moacyr

Tabela 03 – Escolas de Ensino Médio contempladas com oferta do itinerário de FTP
– SEE/IEPTEC – Dom Moacyr – Pactuação 2022 a 2024

ESCOLA EM TEMPO PARCIAL		NÚMERO DE EDUCANDOS 2022		
		1ª SÉRIE	2ª SÉRIE	3ª SÉRIE
1	Escola Aldaci Simões da Costa		58	
2	Escola Adalberto Sena			40
3	Escola Clícia Gadelha			22
4	Escola Flodoardo Cabral		129	
5	Escola Dom Pedro II		30	
6	Escola João Batista Aguiar			25
7	Escola João Ricardo de Freitas		169	
8	Escola José Rodrigues Leite			44
9	Escola Madre Adelgundes Becker		40	
10	Escola Heloísa Mourão Marques			2
11	Escola Leônicio de Carvalho			1
Total			426	134

ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL – EMTI		NÚMERO DE EDUCANDOS 2022		
		1ª SÉRIE	2ª SÉRIE	3ª SÉRIE
10	Escola Francisco Freire de Carvalho		70	
11	Escola Boa União	73		
12	Escola Sebastião Petrosa	144		
13	Escola Jean Pierre	35		
Total		252	70	

O número de educandos, multiplicado pelas cargas horárias do itinerário formativo, de suas respectivas séries, resultará na quantidade de Hora- Aluno (HA). Para atender 100% dos alunos das 14 escola, com carga horária do Itinerário Formativo, seriam necessárias R\$ 9.334.800,00 (nove milhões, trezentos e trinta e quatro mil e oitocentos reais), conforme demonstrado na tabela abaixo.



ESTADO DO ACRE
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES - SEE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
IEPTEC - Dom Moacyr

10. CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO

Considerando a carga horária (CH) pactuada e o período necessário para sua execução, a modernização da estrutura física e pedagógica do IEPTEC – Dom Moacyr terá início logo após a assinatura do Termo de Cooperação e repasse dos recursos, conforme disposto nos Quadros 01 e 02 deste plano de trabalho.

Todos os cursos de Formação Técnica e profissional terão início das aulas, obrigatoriamente, conforme calendário oficial da SEE e calendário letivo do IEPTEC conforme disposto no Anexo I – Calendário Escolar 2022, bem como descrito nas etapas do cronograma de execução física disposta no Quadro 01.

Quadro 01 - Cronograma de execução dos Cursos Técnicos ofertados no Itinerário de Formação Técnica Profissional/ Pactuação - 2022 -2024.

ETAPAS	1º SEMESTRE DE 2022						2º SEMESTRE DE 2022					
	JAN	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN	JUL	AGO	SET	OUT	NOV	DEZ
Seleção/Contratação e treinamento de Formadores			X	X								
Aula inaugural				X								
Realização dos cursos *				X	X	X	X	X	X	X	X	X



ESTADO DO ACRE
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES - SEE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
IEPTEC - Dom Moacyr

Quadro 02 - Cronograma de execução dos Cursos de Formação inicial e Continuada – FIC ofertados no Itinerário de Formação Técnica Profissional/ Pactuação - 2022 -2024.

ETAPAS	1º SEMESTRE DE 2023						2º SEMESTRE DE 2023					
	JAN	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN	JUL	AGO	SET	OUT	NOV	DEZ
Seleção/Contratação e treinamento de Formadores	X	X	X									
Aula inaugural				X								
Realização dos cursos				X	X	X	X	X	X	X	X	X
Encerramento do curso												X
Certificação												X

ETAPAS	1º SEMESTRE DE 2024						2º SEMESTRE DE 2024					
	JAN	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN	JUL	AGO	SET	OUT	NOV	DEZ
Seleção/Contratação e treinamento de Formadores	X	X										
Aula inaugural			X									
Realização dos cursos			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Encerramento do curso												X
Certificação												X



ESTADO DO ACRE
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES - SEE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
IEPTEC - Dom Moacyr

A Comissão de Condução e Acompanhamento da Educação Profissional e Tecnológica, informará ao IEPTEC os cursos, quantitativo de turmas, vagas e hora-aluno solicitados pela SEE, para o ano letivo seguinte no período referente a etapa de **Modernização da Estrutura Física e Pedagógica**, constante nos quadros 1 e 2 acima.

11. - RECURSOS FINANCEIROS

O valor global a ser repassado pela SEE, para execução deste plano de trabalho, corresponde a realização, por parte do IEPTEC- Dom Moacyr, de 27 cursos de Formação Técnica profissional, nas modalidades Técnica e de Formação Inicial e Continuada, com um total de 1.449 (mil e quatrocentos quarenta e nove) vagas, destinadas aos estudantes do ensino médio da rede pública, das 14 (quatorze) escolas (tabela 03), perfazendo o total de 19.600 horas-aluno.

O valor da hora-aluno, proposto deste plano, tem como referência o valor da hora- aluno de curso técnico na forma concomitante e de curso de formação inicial e continuada no âmbito da Bolsa-Formação, que é de R\$ 10,00 (dez reais), incluída a assistência estudantil, apontado pela Resolução/CD/FNDE nº 03, de 6 de março de 2014.

O valor da hora-aluno aqui pactuado é destinado ao custeio total do curso por estudante, incluindo os insumos (material didático, materiais escolares gerais e específicos), auxílio estudantil, seguro contra acidentes pessoais e demais despesas necessárias para execução dos curso, conforme o Art. 7º - A Bolsa-Formação, da Portaria no 817, de 13 de agosto de 2015, perfazendo o valor total de **R\$ 9.388.800,00** (nove milhões, trezentose oitenta e oito mil e oitocentos reais), conforme tabela a seguir.



PÁTRIA AMADA
BRASIL
GOVERNO FEDERAL



SECRETARIA DE ESTADO DE
EDUCAÇÃO, CULTURA
E ESPORTES



Ensino
Médio



ESTADO DO ACRE
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES - SEE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
IEPTEC - Dom Moacyr

Tabela 05 - Total de Hora – Aluno (HA) para atender 1.449 alunos no Itinerário Formativo V.

CURSOS	QUANT. DE TURMAS	TOTAL DE VAGAS	TOTAL DE HORA - ALUNO	VALOR DA HORA ALUNO (R\$)	VALOR TOTAL(R\$)
CURSOS TÉCNICOS	17	586	14.000	R\$ 10,00	R\$ 7.154.800,00
CURSOS FIC	12	863	5.600	R\$ 10,00	R\$ 2.948.000,00
TOTAL GERAL	29	1.422	19.600		R\$ 9.388.800,00

A assistência estudantil será de R\$ 2,00 (dois reais) e deverá ser prestada aos beneficiários como auxílio para alimentação e transporte, conforme previsto no § 4º, art. 6º da Lei no 12.513, de 2011.

12 - COMISSÃO DE CONDUÇÃO E ACOMPANHAMENTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – CCAEPT

A Comissão de Condução e Acompanhamento da Educação Profissional e Tecnológica - CCAEPT, será nomeada pela Concedente e será responsável pela condução e avaliação das ações propostas no Termo de Cooperação Técnica e Financeira, celebrado entre a SEE e IEPTEC Dom Moacyr.

12.1- COMPOSIÇÃO

A CCAEPT, será composta seis membros. Cada Participes indicará um titular e um suplente, de acordo com as áreas de atuação abaixo:

- Representante da Diretoria de Ensino/Departamento de Educação Básica da SEE;
- Representante do Departamento Planejamento da SEE





ESTADO DO ACRE
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES - SEE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
IEPTEC - Dom Moacyr

- c) Representante do Departamento de Convênios da SEE
- d) Representante da Presidência do IEPTEC – Dom Moacyr;
- e) Representante do Departamento Pedagógico do IEPTEC – Dom Moacyr;
- f) Representante do Coordenação Geral Itinerário Formativo V- IEPTEC – Dom Moacyr;

12.2 - ATRIBUIÇÕES

- g) Organização do Itinerário Formativo de Formação Técnica e Profissional da Educação Básica e elaboração da Proposta Pedagógica deste para a Rede Estadual de Educação;
- h) Produzir o relatório anual de desempenho dos cursos de Formação Profissional e Tecnológica ofertados, no que concerne ao desempenho acadêmico e execução financeira;
- i) Avaliar e posicionar-se sobre os planos de cursos técnicos de nível médio quanto à adequação ao contexto profissional e necessidades estratégicas da área, a luz das normatizações do Novo Ensino Médio;
- j) Apreciar os critérios de seleção de mediadores para os cursos técnicos e de formação inicial e continuada;
- k) Monitorar a frequência dos estudantes matriculados nos cursos do itinerário formativo V.

13 – MONITORAMENTO

Para fins de monitoramento, a CCAEPT fará semestralmente a revisão do Plano de trabalho e aferição dos indicadores.

Serão mensurados semestralmente os seguintes indicadores:

- a) Taxa de frequência e desempenho dos alunos nos cursos
- b) Evasão dos alunos





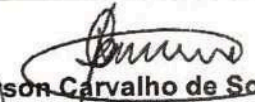
ESTADO DO ACRE
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES - SEE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
IEPTEC - Dom Moacyr

A qualquer tempo a **Comissão de Condução e Acompanhamento da Educação Profissional e Tecnológica** – CCAEPT poderá realizar visitas *in loco*, a fim de verificar a veracidade das informações.

Para efeito de ajustes no Plano de Trabalho, a CCAEPT, fará a análise dos dados consolidados semestralmente e emitirá Relatório de Execução Física do itinerário de FTP, contendo informações referentes aos educando encaminhadas pela SEE, que concluirão os cursos, que estão em formação, desistentes e os que abandonaram, bem como outras informações de interesse da CONCEDENTE.

E, por estarem justos e contratados, assinam o presente PLANO DE TRABALHO com vigência a partir 08 de abril de 2022.

Rio Branco – AC, 08 de abril de 2022.


Abelson Carvalho de Sousa
Secretário de Estado de Educação, Cultura
e Esporte – SEE
Decreto Estadual nº 805-P/2022


Carlos Sérgio Mendes Peres
Presidente do Instituto de Educação
Profissional e Tecnológica – IEPTEC Dom
Moacyr
Decreto Estadual 959/2022

ANEXO II

**PLANO DE TRABALHO – 2021/2024****1. APRESENTAÇÃO**

Este Plano de Trabalho é parte integrante do Termo de Cooperação Técnica e Financeira para PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS EDUCACIONAIS DE FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL entre a **Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes - SEE** e o **Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI AC**, constituindo-se como objeto a organização e execução da oferta de cursos de Qualificação Profissional e de Habilitação Técnica de Nível Médio, em atendimento a proposta do Novo Ensino Médio que contempla o Itinerário Formativo V (cinco) – Formação Técnica e Profissional, pactuado para o período de dezembro de 2021 a dezembro de 2024, e contém as características gerais dos serviços e atividades que serão executados.

O SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial do Departamento Regional do Acre foi criado em 22 de janeiro de 1942, pelo Decreto-Lei 4.048 do então presidente Getúlio Vargas, com a missão de formar profissionais para a incipiente indústria nacional. Há mais de 70 anos, já estava claro que, sem educação profissional de qualidade, o Brasil não teria uma indústria forte e nem alcançaria o desenvolvimento sustentado. O decreto estabelecia que a nova instituição de educação profissional seria mantida com recursos dos empresários e administrada pela Confederação Nacional da Indústria (CNI). No fim da década de 50, quando o presidente Juscelino Kubitschek acelerou o processo de industrialização, o SENAI estava presente em quase todo o território nacional e começava a buscar, no exterior, a formação para seus técnicos. Logo, tornou-se referência de inovação e qualidade na área de formação profissional, servindo de modelo para a criação de instituições similares na Venezuela, Chile, Argentina e Peru. Nos anos 60, o SENAI investiu em cursos sistemáticos de formação profissional, intensificou o treinamento dentro das empresas e buscou parcerias com os Ministérios da Educação e do Trabalho. Expandiu a assistência às empresas, investiu em tecnologia de ponta, instalou centros de ensino para pesquisa e desenvolvimento tecnológico. Com o apoio técnico e financeiro de instituições da Alemanha, Canadá, Japão, França, Itália e Estados Unidos, o SENAI chegou ao início dos anos 1990 pronto para apoiar a indústria brasileira no campo da tecnologia de processos, de produtos e de gestão. Hoje, a instituição amplia a qualidade da educação profissional e o ensino superior de acordo com as necessidades da indústria, consolidando a metodologia SENAI de educação profissional. Investe também na ampliação da oferta de cursos de qualificação profissional e dos cursos técnicos de nível médio, por meio da educação à distância. O Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) é um dos cinco maiores complexos de educação profissional do mundo e o maior da América Latina. Seus cursos



formam profissionais para 28 áreas da indústria brasileira, desde a iniciação profissional até a graduação e pós-graduação tecnológica.

As ações de qualificação profissional realizadas pelo SENAI formaram 64,7 milhões de trabalhadores em todo o território nacional, desde 1942. Esse resultado só foi possível porque o SENAI aposta em formatos educacionais diferenciados e inovadores, que vão além do tradicional modelo de educação presencial, em suas 518 unidades fixas e 504 unidades móveis em 2,7 mil municípios brasileiros.

Além de oferecer educação profissional de qualidade para os brasileiros, o SENAI, em parceria com o Ministério das Relações Exteriores do Brasil, opera oito centros de formação profissional no exterior - em Angola, Cabo Verde, Guatemala, Guiné Bissau, Jamaica, Paraguai, São Tomé e Príncipe, Timor Leste - e um centro de tecnologia ambiental no Peru.

A instituição é pioneira na oferta do Novo Ensino Médio, iniciando seu modelo de operação e execução no ano de 2018, com turmas piloto nos Estados do CE, GO, BA, AL e ES, por meio de autorização especial do CNE.

No Estado do Acre, o SENAI está instalado desde 18 de agosto de 1975, quando o Departamento Regional do Amazonas, com jurisdição no Estado do Acre, instalou em Rio Branco o primeiro centro de formação profissional, o qual denomina-se Escola SENAI Cel. Auton Furtado. O SENAI - Departamento Regional do Acre é uma entidade integrante do Sistema FIEAC, de direito privado, sem fins lucrativos, criado, mantido e administrado pela indústria, com a finalidade de prestar serviços de educação profissional, tecnologia e inovação. O SENAI AC tem como missão: **Contribuir para a competitividade da indústria acreana, por meio da educação profissional, soluções de tecnologia e inovação.**

As ações de qualificação profissional realizadas pelo SENAI no Estado do Acre formam uma média de 10.000 (dez) mil trabalhadores por ano. Esse resultado só é possível porque o SENAI aposta em formatos educacionais diferenciados e inovadores, que vão além do tradicional modelo de educação presencial, em suas 03 unidades fixas e 05 unidades móveis. O SENAI também capacita e forma profissionais em cursos à distância, que estão à disposição do estudante 24 horas por dia, sete dias por semana.

A instituição está representada em 03 (três) Unidades de Ensino: Escola SENAI Cel. Auton Furtado e o Instituto SENAI de Tecnologia da Madeira e Móveis (IST) Carlos Takashi Sasai, ambas localizadas no município de Rio Branco - AC e a Escola Integrada Sesi/SENAI do Juruá Francisco José da Silva Loureiro Jota, localizada em Cruzeiro do Sul – AC. Conta ainda com uma estrutura de 05 (cinco) Unidade Móveis nas áreas tecnológicas de Automotiva, Construção Civil, Madeira e Móveis, Panificação e Multiáreas.



As modificações na programação de que trata este documento, tanto para a inclusão, alteração e exclusão das ações e serviços pactuados, deverão ser propostas pela **Comissão de Condução e Acompanhamento da Educação Profissional e Tecnológica** e submetidas à aprovação da SEE e do SENAI.

2. CARACTERIZAÇÃO GERAL DO SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL – SENAI

RAZÃO SOCIAL: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

NOME DE FANTASIA: SENAI AC

CNPJ nº. 03.792.339/0001-66

NATUREZA: entidade de direito privado

DEMANDA: Espontânea e Referenciada

3. AÇÕES E SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO PACTUADOS

O SENAI AC ofertará Educação Profissional Tecnológica aos alunos do ensino médio, através de Cursos Técnicos de Nível Médio e Cursos de Qualificação Profissional, de forma a atender a demanda do Itinerário Formativo V - Formação Técnica e Profissional, que compõe o Currículo do Ensino Médio do Estado do Acre, com cargas horárias (CH), quantidade de turmas e vagas, disposto na tabela abaixo:

TABELA 01

Quantidade de Cursos Técnicos e Qualificação Profissional, por número de vagas e total de hora-aluno, ofertados no Itinerário Formativo V - SEE – SENAI - Pactuação 2021 a 2024

Modalidade	Quantidade de Turmas	Número de Vagas	Hora –Aluno RS
Cursos Técnicos	17	680	R\$ 10,00
Cursos Qualificação	25	750	
Total Geral	42	1.430	



4. ESCOLAS PILOTO – Pactuação 2021-2024

Os cursos contemplarão estudantes de 19 escolas do município de Rio Branco, Cruzeiro do Sul e Senador Guimard, sendo 14 (quatorze) escolas de tempo parcial, (urbana e rural) e 5 (cinco) escolas de Tempo Integral, demonstrada na tabela abaixo:

TABELA 02

Escolas de Ensino Médio contempladas com oferta do Itinerário Formativo V – SEE - SENAI – Pactuação dezembro de 2021 a dezembro de 2024.

Escolas em Tempo Parcial		Número de Turmas/Vagas		
		Curso Técnico	Curso de Qualificação	Total Geral de Vagas
1	Escola Dr. João Batista Aguiar- Rio Branco	05 Turmas 200 Vagas	15 Turmas 450 Vagas	650
2	Escola Dr. Santiago Dantas-RB/Transacreana			
3	Escola Henrique Lima-RB			
4	Escola Leôncio de Carvalho-RB			
5	Escola Prof.ª. Clícia Gadelha -RB			
6	Escola Prof.ª. Heloisa Mourão Marques-RB			
7	Escola Senado Adalberto Sena- RB			
8	Colégio Militar Tiradentes – RB			
9	Colégio Militar Dom Pedro II – RB			
10	Escola José Rodrigues Leite- RB			
11	Escola Estadual Flodoardo Cabral -Cruzeiro do Sul			
12	Colégio Militar Dom Pedro II-CRZ			
13	Escola Cívico-Militar Madre Adelgundes Becker-CRZ			
14	Escola Cívico-Militar Adalci Simões- Senador Guiomard			
Escolas em Tempo Integral - EMTI		Número de Turmas/Vagas		
		Curso Técnico	Curso de Qualificação	Total Geral de Vagas
1	Escola em Tempo Integral Glória Peres	2 Turmas	10 Turmas	380
2	Escola em Tempo Integral Humberto Soares	80 Vagas	300 Vagas	
3	Escola em Tempo Integral Sebastião Petrosa	10 Turmas 400 Vagas		400
4	Escola em Tempo Integral Ester Maia			
5	Escola Estadual Boa União Ensino Jovem			
Total Geral de Vagas				1.430



O número de estudantes, multiplicado pelas cargas horárias do Itinerário Formativo, de suas respectivas séries, resultará na quantidade de Hora-Aluno (HA), conforme fórmula a seguir:

14 Escolas de Tempo Parcial – 800 horas

$$650 \times 800 = 520.000 \text{ (quinhentas e vinte mil horas)}$$

↓ ↓
Estudante x Carga Horária

2 Escolas de Tempo Integral– 1360 horas

$$380 \times 1360 = 516.800 \text{ (quinhentas e dezesseis mil e oitocentas horas)}$$

↓ ↓
Estudante x Carga Horária

3 Escolas de Tempo Integral– 1640 horas

$$400 \times 1640 = 656.000 \text{ (seiscentas e cinquenta e seis mil horas)}$$

↓ ↓
Estudante x Carga Horária

Para atender 100% dos estudantes das 19 escolas, conforme carga horária do Itinerário Formativo, serão necessárias **1.692,800 (Um milhão, seiscentas e noventa e duas e oitocentas mil horas-estudantes)**, conforme demonstrado na tabela abaixo.

TABELA 03

Total de Hora – Aula (HA), para atender 100% dos alunos das 19 Escola de Ensino Médio de Rio Branco, Cruzeiro do Sul e Senador Guimard no Itinerário Formativo V.

Previsão de Estudantes das 14 Escolas Tempo Parcial	650
Carga Horária da Rota de Formação Técnica e Profissional	800
Total de Horas – Escolas em Tempo Parcial	520.000
Previsão de Estudantes das 2 Escolas Em Tempo Integral	380
Carga Horária da Rota de Formação Técnica e Profissional	1360
Total de Horas - Escolas em Tempo Integral	516.800
Previsão de Estudantes das 3 Escolas em Tempo Integral	400
Carga Horária da Rota de Formação Técnica e Profissional	1.640
Total de Horas – Escolas em Tempo Integral	656.000
Total Geral de Hora - Aluno	1.692.800



Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
PELO FUTURO DO TRABALHO

5. CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO

Considerando a carga horária (CH) pactuada e o período necessário para sua execução, a preparação da estrutura física e pedagógica do SENAI AC terá início logo após a assinatura do Termo de Cooperação e repasse dos recursos, conforme disposto no Quadro 01 deste Plano de Trabalho.

Os cursos de Qualificação Profissional terão carga horária entre 200h, 240h, 280h e 300h, com previsão de início para o primeiro semestre de 2022.

A Comissão de Condução e Acompanhamento da Educação Profissional e Tecnológica, informará ao SENAI os cursos, quantitativo de turmas, vagas e hora-aluno solicitados pela SEE, para o ano letivo seguinte no período referente a etapa de **Preparação da Estrutura Física e Pedagógica**, constante no quadro 01.

Todos os cursos de Formação Técnica e Qualificação Profissional terão início das aulas, obrigatoriamente, conforme calendário oficial da SEE, conforme etapas do cronograma de execução física disposta no Quadro 01.

QUADRO 01

Cronograma de execução dos **Cursos Técnicos e Qualificação Profissional** ofertados no Itinerário V - Formação Técnica Profissional

Cronograma de Execução Cursos Técnicos e Qualificação Profissional							
Itinerário V - Formação Técnica Profissional							
Descrição Etapa	Atividades	1º Semestre 2022					
		Jan.	Fev.	Mar.	Abr.	Mai.	Jun.
Planejamento e preparação da estrutura física e pedagógica	• Definição dos cursos e distribuição escolas e nº alunos	x	x				
	• Organização infraestrutura física		x	x			
	• Realização de planejamento pedagógico com as equipes SEE – SENAI		x	x	x	x	x
	• Capacitação das equipes de docentes e coordenadores da SEE e SENAI		x	x	x		
Execução Cursos	• Matrículas alunos			x	x		
	• Acolhimento/Aula Inaugural				x	x	x
	• Execução Aulas				x	x	x
Acompanhamento Pedagógico	• Monitoramento e acompanhamento pedagógico				x	x	x
	• Busca ativa de alunos				x	x	x
Enceramento dos Cursos	• Avaliação do Curso						x
	• Certificação						x



Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
PELO FUTURO DO TRABALHO

Cronograma de Execução Cursos Técnicos e Qualificação Profissional							
Itinerário V - Formação Técnica Profissional							
Descrição Etapa	Atividades	2º Semestre 2022					
		Jul.	Ago.	Set.	Out.	Nov.	Dez.
Planejamento e preparação da estrutura física e pedagógica	• Definição dos cursos e distribuição escolas e nº alunos	x	x				
	• Organização infraestrutura física	x	x	x			
	• Realização de planejamento pedagógico com as equipes SEE – SENAI	x	x	x	x	x	x
	• Capacitação equipe docentes e coordenadores	x	x				
Execução Cursos	• Matrículas alunos	x	x				
	• Acolhimento/Aula Inaugural			x	x	x	x
	• Execução Aulas	x	x	x	x	x	x
Acompanhamento Pedagógico	• Monitoramento e acompanhamento pedagógico	x		x	x	x	x
	• Busca ativa de alunos	x	x	x	x	x	x
Enceramento dos Cursos	• Avaliação do Curso					x	x
	• Certificação						x

Cronograma de Execução Cursos Técnicos e Qualificação Profissional							
Itinerário V - Formação Técnica Profissional							
Descrição Etapa	Atividades	1º Semestre 2023					
		Jul.	Ago.	Set.	Out.	Nov.	Dez.
Planejamento e preparação da estrutura física e pedagógica	• Definição dos cursos e distribuição escolas e nº alunos	x	x				
	• Organização infraestrutura física	x	x	x			
	• Realização de planejamento pedagógico com as equipes SEE – SENAI	x	x	x	x	x	x
	• Capacitação equipe docentes e coordenadores	x	x				
Execução Cursos	• Matrículas alunos	x	x				
	• Acolhimento/Aula Inaugural			x	x	x	x
	• Execução Aulas	x	x	x	x	x	x
Acompanhamento Pedagógico	• Monitoramento e acompanhamento pedagógico	x		x	x	x	x
	• Busca ativa de alunos	x	x	x	x	x	x
Enceramento dos Cursos	• Avaliação do Curso					x	x
	• Certificação						x



Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

PELO FUTURO DO TRABALHO

Cronograma de Execução Cursos Técnicos e Qualificação Profissional							
Itinerário V - Formação Técnica Profissional							
Descrição Etapa	Atividades	2º Semestre 2023					
		Jul.	Ago.	Set.	Out.	Nov.	Dez.
Planejamento e preparação da estrutura física e pedagógica	• Definição dos cursos e distribuição escolas e nº alunos	x	x				
	• Organização infraestrutura física	x	x	x			
	• Realização de planejamento pedagógico com as equipes SEE – SENAI	x	x	x	x	x	x
	• Capacitação equipe docentes e coordenadores	x	x				
Execução Cursos	• Matrículas alunos	x	x				
	• Acolhimento/Aula Inaugural			x	x	x	x
	• Execução Aulas	x	x	x	x	x	x
Acompanhamento Pedagógico	• Monitoramento e acompanhamento pedagógico	x		x	x	x	x
	• Busca ativa de alunos	x	x	x	x	x	x
Enceramento dos Cursos	• Avaliação do Curso					x	x
	• Certificação						x

Cronograma de Execução Cursos Técnicos e Qualificação Profissional							
Itinerário V - Formação Técnica Profissional							
Descrição Etapa	Atividades	1º Semestre 2024					
		Jul.	Ago.	Set.	Out.	Nov.	Dez.
Planejamento e preparação da estrutura física e pedagógica	• Definição dos cursos e distribuição escolas e nº alunos	x	x				
	• Organização infraestrutura física	x	x	x			
	• Realização de planejamento pedagógico com as equipes SEE – SENAI	x	x	x	x	x	x
	• Capacitação equipe docentes e coordenadores	x	x				
Execução Cursos	• Matrículas alunos	x	x				
	• Acolhimento/Aula Inaugural			x	x	x	x
	• Execução Aulas	x	x	x	x	x	x
Acompanhamento Pedagógico	• Monitoramento e acompanhamento pedagógico	x		x	x	x	x
	• Busca ativa de alunos	x	x	x	x	x	x
Enceramento dos Cursos	• Avaliação do Curso					x	x
	• Certificação						x



Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
PELO FUTURO DO TRABALHO

Cronograma de Execução Cursos Técnicos e Qualificação Profissional							
Itinerário V - Formação Técnica Profissional							
Descrição Etapa	Atividades	2º Semestre 2024					
		Jul.	Ago.	Set.	Out.	Nov.	Dez.
Planejamento e preparação da estrutura física e pedagógica	• Definição dos cursos e distribuição escolas e nº alunos	x	x				
	• Organização infraestrutura física	x	x	x			
	• Realização de planejamento pedagógico com as equipes SEE – SENAI	x	x	x	x	x	x
	• Capacitação equipe docentes e coordenadores	x	x				
Execução Cursos	• Matrículas alunos	x	x				
	• Acolhimento/Aula Inaugural			x	x	x	x
	• Execução Aulas	x	x	x	x	x	x
Acompanhamento Pedagógico	• Monitoramento e acompanhamento pedagógico	x		x	x	x	x
	• Busca ativa de alunos	x	x	x	x	x	x
Enceramento dos Cursos	• Avaliação do Curso					x	x
	• Certificação						x

6. RECURSOS FINANCEIROS

O valor global a ser repassado pela SEE, para execução deste plano de trabalho, corresponde a realização, por parte do SENAI, de 42 turmas, sendo assim distribuídas: 17 turmas de Formação Técnica Profissional e 25 turmas de Qualificação Profissional, com um total de 1.430 (mil quatrocentos e trinta) vagas, destinadas aos estudantes do ensino médio da rede pública, das 19 escolas do Novo Ensino Médio (Tabela 02), perfazendo o total de **1.692.800** horas-estudante.

O valor da hora-aula, proposto neste plano, tem como referência o valor de curso técnico e de curso de qualificação profissional no valor de R\$ 10,00 (dez reais), incluído auxílio estudantil.

O valor da hora-aluno aqui pactuado é destinado ao custeio total do curso por estudante, incluindo os insumos (material didático digital e/ou impresso, materiais escolares gerais e específicos), auxílio estudantil, seguro contra acidentes pessoais e demais despesas necessárias para execução dos cursos, conforme o Art. 7º - A Bolsa-Formação, da Portaria/MEC Nº 817, de 13 de agosto de 2015, que dispõe sobre a oferta da Bolsa-Formação, de que trata a Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011, e dá outras providências. O valor total para a ação é de **R\$ 16.928.000,00** (dezesesseis milhões, novecentos e vinte oito mil reais), conforme descrito na tabela a seguir.

**TABELA 04**

Total de Hora – Aluno (HA) para atender 1.430 alunos no Itinerário Formativo V.

Cursos	Carga Horária	Quant. de Turmas	Total de Vagas	Total de Hora -Aluno	Valor da Hora Aluno (R\$)	Valor Total (R\$)
Técnico	800	5	200	160.000	R\$ 10,00	R\$ 1.600.000,00
Qualificação		15	450	360.000	R\$ 10,00	R\$ 3.600.000,00
Técnico	1.360	2	80	108.800	R\$ 10,00	R\$ 1.088.000,00
Qualificação		10	300	408.000	R\$ 10,00	R\$ 4.080.000,00
Técnico	1.640	10	400	656.000	R\$ 10,00	R\$ 6.560.000,00
Total Geral		42	1430	1.692.800	R\$ 16.928.000,00	

Memória de cálculo (carga horária x total de vagas x valor hora estudante)

7. CRONOGRAMA DE DESEMBOLSO

A liberação de recursos financeiros para execução dos cursos será de acordo com o quadro de detalhamento abaixo:

QUADRO 02

Forma de repasse dos recursos para execução do Itinerário Formativo V

Cronograma de Desembolso				
Item	Descrição	Nº Parcela	Valor	Período
01	Preparação da estrutura física e pedagógica	01	R\$ 1.410.666,66	Início do 1º Trimestre 2022
02	Execução Cursos	02	R\$ 1.410.666,66	Início do 2º Trimestre 2022
03	Execução Cursos	03	R\$ 1.410.666,66	Início do 3º Trimestre 2022
04	Execução Cursos	04	R\$ 1.410.666,66	Início do 4º Trimestre 2022
05	Preparação da estrutura física e pedagógica	05	R\$ 1.410.666,66	Início do 1º Trimestre 2023
06	Execução Cursos	06	R\$ 1.410.666,66	Início do 2º Trimestre 2023
07	Execução Cursos	07	R\$ 1.410.666,66	Início do 3º Trimestre 2023
08	Execução Cursos	08	R\$ 1.410.666,66	Início do 4º Trimestre 2023
09	Preparação da estrutura física e pedagógica	09	R\$ 1.410.666,66	Início do 1º Trimestre 2024
10	Execução Cursos	10	R\$ 1.410.666,66	Início do 2º



Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
PELO FUTURO DO TRABALHO

				Trimestre 2024
11	Execução Cursos	11	R\$ 1.410.666,66	Início do 3º Trimestre 2024
12	Execução Cursos	12	R\$ 1.410.666,74	Início do 4º Trimestre 2024
Total Geral			R\$ 16.928.000,00	

Detalhamento dos Repasse		
Parcela	Valor (R\$)	Condições para Repasse
1ª parcela	R\$ 1.410.666,66	A primeira parcela será liberada após 30 dias úteis do cumprimento das seguintes obrigações: • Assinatura do Termo de Cooperação - SEE e SENAI AC. • Entrega do comprovante de abertura da conta corrente específica, cujo número da conta deverá constar no Termo de Cooperação assinada pela SEE e SENAI AC.
2ª parcela	R\$ 1.410.666,66	A segunda parcela será liberada de acordo com o cronograma.
3ª parcela	R\$ 1.410.666,66	A terceira parcela será liberada mediante prestação de contas da 1ª parcela.
4ª parcela	R\$ 1.410.666,66	A quarta parcela será liberada após a prestação de contas da 2ª parcela
5ª parcela	R\$ 1.410.666,66	A quinta parcela será liberada após a prestação de contas da 3ª parcela
6ª parcela	R\$ 1.410.666,66	A sexta parcela será liberada após a prestação de contas da 4ª parcela
7ª parcela	R\$ 1.410.666,66	A sétima parcela será liberada após a prestação de contas da 5ª parcela
8ª parcela	R\$ 1.410.666,66	A oitava parcela será liberada após a prestação de contas da 6ª parcela
9ª parcela	R\$ 1.410.666,66	A nona parcela será liberada após a prestação de contas da 7ª parcela
10ª parcela	R\$ 1.410.666,66	A décima parcela será liberada após a prestação de contas da 8ª parcela
11ª parcela	R\$ 1.410.666,66	A décima primeira parcela será liberada após a prestação de contas da 9ª parcela
12ª parcela	R\$ 1.410.666,74	A décima segunda parcela será liberada após a prestação de contas da 10 e 11ª parcelas finais.

Após a análise da prestação de contas, através do Relatório de Execução Física e Financeira, a CONCEDENTE efetuará o repasse da parcela subsequente, de acordo com o cronograma, condicionada à análise da prestação de contas apresentado pelo SENAI.

Ao final de cada semestre da execução do Plano, será realizada a avaliação qualitativa e quantitativa, para redefinição ou manutenção do valor pagos.

QUADRO 03

Informações bancárias para efeito de repasse financeiro

Dados Bancários		
Banco	Agência	Conta Corrente
Banco do Brasil	0071-x	31.123-5



7.2 Previsão Orçamentária

PREVISÃO ORÇAMENTÁRIA	
ESPECIFICAÇÃO	VALOR TOTAL (R\$)
Contratação por Tempo Determinado	R\$ 3.919.250,00
Material Didático	R\$ 350.000,00
Despesas Viagens	R\$ 150.000,00
Serviços de Terceiros Pessoa Jurídica	R\$ 2.500.000,00
Serviços de Terceiros Pessoa Física	R\$ 1.200.000,00
Material de Consumo	R\$ 8.508.750,00
Material Expediente	R\$ 300.000,00
TOTAL	R\$ 16.928.000,00

Para efeito de ajustes no Plano de Trabalho, a CCAEPT, fará a análise dos dados consolidados semestralmente e emitirá Relatório de Execução Física do Itinerário Formativo V, contendo informações referentes aos estudantes encaminhados pela SEE, que concluíram os cursos, que estão em formação, desistentes e os que abandonaram, bem como outras informações de interesse da CONCEDENTE.

E, por estarem justos e contratados, assinam o presente PLANO DE TRABALHO com vigência a partir da data de sua assinatura.

Rio Branco – AC, 21 de dezembro de 2021

Maria do Socorro Neri Medeiros de Souza
 Secretária de Estado de Educação,
 Cultura e Esportes - SEE
Decreto Estadual nº 8.821/2021

João César Dotto
 Diretor Regional
 SENAI AC
Portaria nº 18/2011