

Estado da publicação: O preprint foi submetido para publicação em um periódico

PÚBLICO-PRIVADO NO FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: QUEM GANHA E QUEM PERDE NO MERCADO DA BENEMERÊNCIA?

Lorrana Oliveira Nunes, Ana Cláudia da Silva Rodrigues

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.4607>

Submetido em: 2022-08-16

Postado em: 2022-08-19 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

ARTIGO

PÚBLICO-PRIVADO NO FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: QUEM GANHA E QUEM PERDE NO MERCADO DA BENEMERÊNCIA?

LORRANA OLIVEIRA NUNES¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4450-4652>

ANA CLÁUDIA DA SILVA RODRIGUES²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6621-1861>

RESUMO: Este artigo objetiva analisar o jogo de disputas e negociações pelo fundo público entre as parcerias público-privadas no financiamento da educação especial. As discussões derivam da revisão bibliográfica e documental de escritos alinhados ao objetivo eleito, e estão sustentadas nos pressupostos teóricos do materialismo histórico-dialético (MARX, 1985). Na análise das fontes consultadas, verificou-se que no contexto de desoneração do Estado em relação às políticas sociais, as parcerias público-privadas ganham a disputa no mercado da benemerência em detrimento ao público-alvo da educação especial, e buscam os recursos do fundo público e a participação nos direcionamentos das políticas educacionais. Evidenciou-se ainda, que a parceria entre o Estado e o setor privado contribuiu para precarizar o ensino público, alimentar tensões entre os direitos conquistados e os direitos efetivados, e para descumprir as metas do PNE 2014-2024 e dos pactos firmados entre o Brasil e os organismos internacionais, como a Declaração de Salamanca (1994). Por outro lado, os achados revelaram algumas saídas para combater o *apartheid* social e educacional, que tem sido disseminado pela classe empresária na saga da disputa pelo fundo público: desenvolver a capacidade de organização, de acesso à informação e de comunicação interna para garantir os investimentos públicos; superar a gestão centralizada nos espaços escolares; e fortalecer o controle social por meio da participação social e popular.

Palavras-chave: público-privado, financiamento educacional, educação especial, mercado.

PUBLIC-PRIVATE FINANCING OF SPECIAL EDUCATION: WHO WINS AND WHO LOSES IN THE MARKET BENEMERENCE?

ABSTRACT: This article aims to analyze the game of disputes and negotiations for the public fund between public-private partnerships in the financing of special education. The discussions derive from the bibliographic and documental review of writings aligned with the elected objective, and are supported by the theoretical assumptions of the historical-dialectical materialism (MARX, 1985). In the analysis of the sources consulted, it was verified that in the context of the State's exoneration in relation to social policies, the public-private partnerships win the dispute in the benemerence market in detriment to the target public of special education, and seek the resources of the public fund and the participation in the direction of educational policies. It was also evident that the partnership between the State and the private sector contributed to the precariousness of public education, to fuel tensions between the conquered rights and the effective rights, and to the non-compliance with the goals of the PNE 2014-2024 and the pacts firmmed between Brazil and international organizations, such as the Declaration of Salamanca (1994). On the other hand, the findings revealed some exits to combat social and educational apartheid, which

¹ Mestra em Educação pela Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, Paraíba (PB), Brasil. <lorrana.olnunes@gmail.com>

² Professora do Magistério Superior na Universidade Federal da Paraíba. Doutora em Educação. João Pessoa, Paraíba. (PB), Brasil. <anaclaudia@ce.ufpb.br>

has been disseminated by the business class in the saga of the dispute for the public fund: develop the capacity of organization, access to information, and internal communication to ensure public investments; overcome centralized management in school spaces; and strengthen social control through social and popular participation.

Keywords: public-private, educational financing, special education, market.

FINANCIACIÓN PÚBLICO-PRIVADA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL: ¿QUIÉN GANA Y QUIÉN PIERDE EN EL MERCADO DE LA BENEMERENCIA?

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo analizar el juego de disputas y negociaciones por el fondo público entre las asociaciones público-privadas en la financiación de la educación especial. Las discusiones se derivan de la revisión bibliográfica y documental de escritos alineados con el objetivo elegido, y se basan en los supuestos teóricos del materialismo histórico-dialéctico (MARX, 1985). En el análisis de las fuentes consultadas, se verificó que en el contexto de la exoneración del Estado en relación a las políticas sociales, las asociaciones público-privadas ganan la disputa en el mercado de la benemerencia en detrimento del público objetivo de la educación especial, y buscan los recursos del fondo público y la participación en las direcciones de las políticas educativas. También se evidenció que la asociación entre el Estado y el sector privado contribuyó para precarizar la educación pública, alimentar las tensiones entre los derechos conquistados y los derechos efectivos, y para el incumplimiento de las metas del PNE 2014-2024 y de los pactos firmados entre Brasil y los organismos internacionales, como la Declaración de Salamanca (1994). Por otro lado, los resultados revelaron algunas salidas de combatir el apartheid social y educativo, que ha sido diseminado por la clase empresarial en la saga de la disputa por el fondo público: desarrollar la capacidad de organización, el acceso a la información y la comunicación interna para asegurar las inversiones públicas; superar la gestión centralizada en los espacios escolares; y fortalecer el control social a través de la participación social y popular.

Palabras clave: público-privado, financiación de la educación, educación especial, mercado.

INTRODUÇÃO

Nas mediações da relação pactuada entre o público e o privado, para ofertar os serviços especializados ao público-alvo da educação especial, iniciamos a discussão a partir da compreensão do termo ‘parceria’, que segundo Oliveira e Borghi (2013), designa os acordos formais celebrados entre o poder público e os setores privados, o que “[...] implica também na capacidade de intervenção que o setor privado passa a dispor junto à administração pública, por meio da assunção total ou parcial de responsabilidades até então atribuídas ao poder público em sua totalidade” (BEZERRA, 2008, p. 62-63). Assim, a parceria “[...] é a nova proposta-solução, que procura substituir palavras como ‘prestadores de serviços’ e ‘convênios’, pois dá uma conotação mais positiva aos serviços prestados, de troca entre iguais, com um mesmo objetivo – certamente, sempre o ‘interesse’ público” (SILVA, 2000, p. 166).

A origem das parcerias público-privadas remonta ao programa criado em 1992, na Inglaterra, Reino Unido, pelo governo do ex-primeiro-ministro John Major¹ (1990-1997), denominado de *Private Finance Initiative* (PFI) – Iniciativa Financeira Privada. No final dessa mesma década, sob o comando do ex-primeiro ministro britânico Tony Blair (1997-2007), o PFI passou por uma série de modificações quanto aos limites de responsabilidade do público e do privado e assumiu a identificação que atualmente conhecemos como *public-private partnerships*, ou seja, parcerias público-privadas (NAKAMURA, 2019).

Circunscritas no receituário neoliberal, essas parcerias se disseminaram no campo internacional e, parcimoniosamente, vêm se estabelecendo no Brasil, principalmente a partir dos anos de 1990, período que coincide com as tentativas de superar a estagnação vivenciada na economia e no desenvolvimento social do país e que foram implementadas, inicialmente, no governo de Fernando

Collor de Mello (1990-1992), com o Programa Nacional de Desestatização (PND)² (1990-2015), continuadas no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), sobretudo com a reforma do Estado, e ganharam notoriedade no governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011).

O acordo firmado com as parcerias público-privadas foi visto pelo governo de FHC como um meio para viabilizar o Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado (PDRAE) e suas estratégias³ para ‘redefinir o papel do Estado’ (BRASIL, 1995c). Em contrapartida, alguns autores (BRANDT; SALLES, 2018; MAZETTO, 2015; NEVES, 2001) enfatizam que tais estratégias, na realidade, foram uma tentativa desse governo de contornar as ineficiências do Estado brasileiro como provedor de serviços públicos e, por isso, buscou, nas entidades privadas, um meio de financiar e executar tais serviços.

Peroni (2009, p. 2), no entanto, acrescenta que “o movimento de redefinição do papel do Estado desencadeado pelo diagnóstico de que o culpado pela crise atual é o Estado, que gastou muito atendendo às demandas da sociedade, gerando inflação e crise fiscal” e que, portanto, é “ineficiente e improdutivo e o mercado é que deve ser o novo regulador das relações sociais como um todo” (p. 2), é uma manifestação da ideologia neoliberal, inclusive comungada pela terceira via.

Ademais, como em toda parceria os interesses, muitas vezes, diferem, foi preciso normatizar a concessão e a permissão dos serviços públicos por meio de dispositivos jurídicos, como a Lei nº 8.987/1995, que, amparada no art. 175 da Constituição Federal de 1988, concedeu aos entes federados a competência para celebrarem contratos com as instituições de natureza privada para executar obras ou serviços públicos com a realização de processo de licitação.

O cenário de desestatização inaugurado no Brasil em 1990 com o PND e intensificado com a reforma do aparelho do Estado, teve seu apogeu quando o ex-presidente Lula (2003-2011) encaminhou ao Congresso Nacional, no dia 17 de fevereiro de 2003, a Mensagem Presidencial nº 623/2003, na qual declarou: “A situação econômica do nosso País está vulnerável há vários anos, presa de uma dura armadilha: a da estagnação ou do crescimento medíocre” (BRASIL, 2003b, p. 10). Como uma das saídas para a crise instaurada no Estado brasileiro, o governo propôs a implementação de medidas para fortalecer as parcerias público-privadas, o que resultou na elaboração do Projeto de Lei nº 2.546/2003, encaminhado à Câmara dos Deputados e que foi o pano de fundo para instituir a Lei das Parcerias Público-Privadas (Lei nº 11.079/2004), que dispõe sobre as normas gerais para a licitação e a contratação de parcerias público-privadas pela administração pública.

Como vislumbramos no PL, a proposição da Lei das Parcerias Público-Privadas deriva da necessidade de se adaptarem as regras impostas pelas Leis nº 8.987/1995 e nº 9.074/1995 – ambas estabelecem as normas para concessões e permissões de serviços públicos – e pela Lei nº 8.666/1993 (Lei de Licitações e Contratos da Administração Pública, revogada pela Lei nº 14.133/2021)⁴ no tocante à partilha dos riscos e ao financiamento das entidades privadas.

Nessa dimensão, destacamos a interpretação, *ipsis litteris*, do jurista Celso Antônio Bandeira de Mello (2007) sobre a implementação da parceria público-privada (PPP) no ordenamento jurídico brasileiro:

A “parceria público-privada”, que foi jucundamente auspiciada⁵ pelo partido governista, outrora comprometido com os interesses da classe trabalhadora, e hoje ponta-de-lança das aspirações dos banqueiros, constitui-se na crême de la crême⁶ do neoliberalismo, pelo seu apaixonado desvelo na proteção do grande capital e das empresas financeiras [...]. (MELLO, 2007, p. 743, grifos do autor).

Com apoio dessas premissas, podemos considerar que as parcerias entre o público e o privado “são um instrumento de política pública de um Estado neoliberal, especificamente determinadas pela lógica da acumulação de capital, apontando no sentido da ideologia da privatização e terceirização, elementos fundantes do neoliberalismo” (MAZETTO, 2015, p. 1). Vistas como uma tábua de salvação para reconfigurar o papel do Estado e manter o *status quo* do sistema capitalista, ao longo das últimas décadas, essas parcerias se estabeleceram em diversos setores da sociedade civil, nos quais estão presentes as entidades “[...] empresariais, diretamente envolvidas com a obtenção de lucros; sociais, voltadas para

a assistência e/ou filantropia, incluindo as religiosas, e as pretensamente contestadoras da ordem social burguesa, como é o caso de sindicatos de trabalhadores, por exemplo” (CÊA, 2017, p. 7).

Sendo assim, por meio deste artigo objetivamos analisar o jogo de disputas e negociações pelo fundo público entre as parcerias público-privadas no financiamento da educação especial, para que possamos responder ao seguinte questionamento: *Quem ganha e quem perde no mercado da benemerência?* Na dinâmica da historicidade da educação especial no Brasil, observamos que o movimento organizado pelas parcerias público-privadas, mormente, entre o Estado e as entidades filantrópicas sem fins lucrativos, inaugurou o que podemos chamar de mercado da benemerência, que ao assumir o disfarce de apoio aos marginalizados da sociedade civil, oculta a reprodução da hegemonia burguesa, conquista espaços importantes nos direcionamentos das políticas públicas e reforça a exclusão do público-alvo dessa modalidade de ensino.

Na tentativa de fugir do aparente e adentrar a essência da ‘coisa em si’ (KOSIK, 2002), as presentes discussões derivadas da revisão bibliográfica e documental de escritos referentes ao objetivo definido, estão ancoradas nos pressupostos teóricos do materialismo histórico-dialético (MARX, 1985), tendo em vista que essa epistemologia aponta o caminho para a interpretação da realidade social, cuja concreticidade (totalidade) só pode ser revelada com a eliminação da pseudoconcreticidade. Isso significa que precisamos caminhar das representações primárias e das significações consensuais em sua imediatez sensível para o desvelamento das multiplicidades do real, uma vez que “não pode nos bastar apenas o que é *visível aos olhos*, pois o conhecimento da realidade, em sua objetividade, requer a *visibilidade da máxima inteligência* dos homens” (MARTINS, 2006, p. 11, grifos da autora).

Com o fulcro de contribuir com o debate sobre o impacto dos acordos celebrados pelas parcerias público-privadas para ofertar serviços especializados na educação especial, na primeira seção abordamos a relação entre o público e o privado no surgimento da nova economia educacional, materializada no contexto da política de desestatização construída sob bases não democráticas e mercantilistas, que aprofunda a disputa pelo fundo público e desvaloriza a oferta da educação pública. Adiante, discutimos sobre os pontos de inflexão produzidos pela participação das entidades filantrópicas no financiamento da educação especial, principalmente, no que tange ao fortalecimento dessas entidades pelas proposições do Projeto de Lei nº 69/2015; e nos comentários finais tecemos algumas reflexões sobre o percurso multifacetado das parcerias público-privadas no cenário de precarização do ensino público e do mercado da benemerência, no qual os contornos hegemônicos são reproduzidos e reafirmados pela classe empresária nos serviços ofertados ao público-alvo da educação especial.

O PÚBLICO E O PRIVADO NA NOVA ECONOMIA EDUCACIONAL

Nos moldes desiguais que imperam na correlação de forças do Estado capitalista e neoliberal, a lógica mercantilista e todas as suas commodificações produzidas na educação pública brasileira suscitam a ideia “de uma unidade que abarca uma estratégia particular de acumulação de capital, um conjunto particular de formas sociais e relações de classe e um projeto hegemônico particular” (BALL, 2006, p. 15). Assim, no movimento de dominação burguesa, manifestado pelas entidades privadas no campo educacional brasileiro, que originou a ‘nova Economia da Educação’ (CÊA, 2017, 2021), balizada pela ‘terceira via’ (GIDDENS, 2001) e pela busca da ‘Educação para Todos – EPT’ (UNESCO, 2000), também conhecida como ‘Todos pela Educação’ (CÊA; SILVA; SANTOS, 2019), a tendência é a de que nos aproximemos ainda mais de um modelo de escola ‘meritocrática’, que cria os ‘vencidos’ e naturaliza o fracasso escolar dos alunos considerados ‘menos bons e menos dignos’, e no qual “[...] ‘o sucesso para todos’ é um *slogan* vazio, por contradizer os princípios meritocráticos nos quais a escola se funda” (DUBET, 2004, p. 551, grifo do autor).

Sobre isso, resta-nos, então, indagar: *Quais são os pontos obscuros desse novo padrão econômico educacional, que nos distancia da verdadeira formação humana para o exercício da cidadania, mediada pela garantia de direitos fundamentais, como a educação?* Para chegar às vias de fato dessa problemática, primeiramente, precisamos compreender o que Anthony Giddens (2001) entende ser a terceira via:

Terceira via se refere a uma estrutura de pensamento e de prática política que visa adaptar a social-democracia a um mundo que se transformou fundamentalmente ao longo das últimas duas

ou três décadas. É uma terceira via no sentido de que é uma *tentativa de transcender tanto a social democracia* do velho estilo quanto o *neoliberalismo*. (GIDDENS, 2001, p. 36, grifos nossos).

Portanto, a proposta da terceira via é de remodelar a estrutura e a gestão do Estado, descentralizando o poder para os governos locais, que deverão se adaptar às novas demandas da economia globalizada, na qual está presente a sociedade do mercado. Para Giddens (2001, p. 79), “a reforma do Estado e do governo deveria ser um princípio orientador básico da política da terceira via”, devido à sua intrínseca relação com o ‘processo de aprofundamento e ampliação da democracia’, refletida nos compromissos assumidos pelos governos, que poderão firmar parcerias com instituições organizadas pela sociedade civil para promover melhorias na comunidade.

Com a criação da terceira via, Giddens (2001) propõe que se transcenda não apenas a social democracia, mas também os princípios neoliberais impregnados no aparelho do Estado. Todavia, constatamos que essa estratégia provoca um efeito inverso: “preservação da social democracia e elementos básicos do neoliberalismo” (ANTUNES, 1999, p. 95). Além disso, como parte da proposta de reconfiguração do Estado se destina ao estabelecimento de parcerias entre o público e as entidades da sociedade civil, que estão inseridas na esfera do terceiro setor (FERNANDES, 1994; MONTAÑO, 2002; PERONI; ADRIÃO, 2004), surge outro problema: a destinação dos recursos públicos para o setor privado.

Em linhas gerais, o terceiro setor pode ser designado como um ‘público não estatal’, que, apesar de pressupor a existência do Estado e do mercado, não está inserido em nenhuma dessas superestruturas, por essa razão, é um complexo de manifestações do setor privado revestidas de finalidades públicas (FERNANDES, 1994; PERONI; ADRIÃO, 2004), que, como geralmente não dispõe de meios para efetuar o ‘autofinanciamento’, cabe ao Estado fazer parcerias com as instituições desse setor para transferir recursos públicos e garantir os serviços contratados (MONTAÑO, 2002; PERONI; ADRIÃO, 2004).

Por outro lado, a incorporação das parcerias público-privadas na educação, como elemento essencial para o desenvolvimento das políticas educacionais implementadas no Brasil, acabou alimentando ainda mais a sagacidade dos empresários, que, a cada dia, têm transformado a luta dos movimentos sociais em prol do direito à educação em um autêntico mercado de competitividade e geração de lucros exorbitantes (CÊA, 2017, 2021; GENTILI, 1996; FREITAS, 2016; LAVAL, 2019; PERONI, 2012; PERONI; ADRIÃO, 2004). Assim como os setores da saúde e do transporte, a educação é considerada uma das áreas com o maior percentual de rentabilidade para o setor privado, principalmente “por meio de ePPPs,⁷ as quais alcançam uma média de 34% de lucratividade para as empresas envolvidas em contratos dessa natureza” (CÊA, 2017, p. 12).

No livro intitulado *O que as empresas podem fazer pela educação* (1999)⁸ do Instituto Ethos de Empresas e Responsabilidade Social, observamos que a parceria entre a empresa e a escola, ou melhor dizendo, entre o público e o privado, é de fato, um grande atrativo para os negócios da classe empresária, visto que, em comparação com o cenário dos EUA, que estabelece mais de 400 mil parcerias entre as empresas e as escolas, nas quais 7 milhões de voluntários movimentam o total de US\$ 20 bilhões (INSTITUTO ETHOS, 1999), os dados do contexto educacional do Brasil de 1998, apesar de inferiores, demonstram o impacto dessas parcerias na rentabilidade das empresas:

No Brasil, esses dados são inferiores, mas não tanto quanto se pensa. Afinal, em 1998, 15 milhões de brasileiros doaram dinheiro a uma causa social e essa cifra aumenta para 21 milhões se considerarmos a doação de bens materiais em geral. *A filantropia tem movimentado R\$ 12 bilhões anualmente.* (INSTITUTO ETHOS, 1999, p. 14, grifos nossos).

A rentabilidade das empresas brasileiras na área da Educação também pode ser verificada na parceria estabelecida entre o público e o privado para assegurar a oferta de ensino superior no âmbito do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES). Na análise das Demonstrações Contábeis do período de 2011 a 2014 da Estácio Participações S.A. e da Kroton Educacional S.A., Locateli et. al. (2017) evidenciou que a transferência de recursos financeiros da política de financiamento

estudantil tem uma importância substancial na composição dos ativos e no índice de rentabilidade dessas instituições educacionais. De acordo com os achados da referida pesquisa,

[...] os valores dos repasses do FIES representaram quantias consideráveis no Ativo Circulante da Estácio Participações S.A., importando, nos períodos analisados, em uma média de aproximadamente 9% do total do Ativo Circulante Total. Já para a Kroton Educacional S.A. tais repasses representaram quase o dobro desse percentual (em média cerca de 18% do total do Ativo Circulante nos anos estudados). Tais percentuais evidenciam a importância desse Fundo de Financiamento do Ministério da Educação nos ativos das duas instituições. Também se observou que tal programa impactou na rentabilidade de ambas as instituições. Na Kroton Educacional S.A., o aumento da rentabilidade foi significativo no decorrer dos anos 2011 a 2013. Somente em 2014, o índice de rentabilidade foi menor do que a do ano anterior, porque ocorreu a aquisição do investimento na empresa Anhanguera. Isso fez com que o Patrimônio Líquido dessa Instituição aumentasse, porém fez com que a rentabilidade diminuísse nesse último ano, porém, caso isso não houvesse ocorrido, os reflexos do FIES seriam igualmente positivos. Quando se analisa a rentabilidade da Estácio Participações S.A. percebe-se que nessa, em 2011, a rentabilidade, que já era em torno de 11%, majorou para em torno de 16% a 18% entre 2012 e 2014. (LOCATELI et. al., 2017, p. 12-13).

Apoiada no movimento ‘Educação para Todos’⁹ (UNESCO, 2000) e no art. 205 da CF/1988, a força empresarial justifica que, como compete ao Estado e a todos os estratos da sociedade civil assegurar o direito à educação, e o ensino público ainda está aquém de um padrão mínimo de qualidade, “se o empresariado [...] atuar no campo social para melhorar as condições de vida das camadas de baixa renda, existe o consenso de que a educação – e a escola pública – é uma das prioridades” (INSTITUTO ETHOS, 1999, p. 13).

Sob o lema “Vamos colocar nossos talentos a serviço da educação brasileira. Afinal, a escola pública é de todos nós!” (INSTITUTO ETHOS, 1999, p. 15), a proposta da classe empresária é de conhecer o interior da escola pública, a partir da visão daqueles que enfrentam as dificuldades diárias no processo de escolarização. Logo,

[...] quando a empresa conhece a realidade da escola do lado “de dentro”, de quem se defronta com dificuldades de toda a ordem, os funcionários da empresa ampliam sua visão dos problemas da escola pública e podem ajudar a equipe escolar a buscar soluções. Esse envolvimento ainda pode gerar a possibilidade de o empresariado se aliar à escola e contribuir mais ativamente no desenho de políticas públicas, para que elas atendam às necessidades dos alunos. Por exemplo: pode ser que a escola de uma região esteja superlotada, sem condições de atender à demanda; nesse caso, a empresa pode somar esforços pela reivindicação de uma nova unidade escolar e ajudar o poder público a encontrar soluções, alugando um prédio enquanto outro é construído. Além de beneficiar diretamente o aluno, a atuação conjunta *empresa-escola* pode se transformar em *lição de cidadania*: exercício do trabalho em parceria e da participação social. (INSTITUTO ETHOS, 1999, p. 14-15, grifos nossos).

Empregando o discurso de participação social para melhorar a qualidade do ensino público e “ajudar os desvalidos como forma de ‘minimizar’ as diferenças sociais e os conflitos de classe social” (LEHMKUHL, 2021, p. 12), o empresariado tem conquistado cada vez mais espaço no contexto educacional brasileiro. No entanto, vislumbramos que, no tocante à crise estrutural do capital, a filantropia empresarial, sobretudo a exercida no campo educacional, é, na realidade, um mecanismo que assume o disfarce de ações humanizadoras para introduzir o caráter “[...] deformador e tendencioso de cooptação social que o sistema capitalista propõe à classe trabalhadora” (ARAÚJO; FRERES; SEGUNDO, 2014, p. 80).

Ademais, o ideário do movimento ‘Educação para Todos’ (UNESCO, 2000), que, desde o governo de Lula, atende sob o *slogan* ‘Todos pela Educação’, foi transformado em ‘bandeira do empresariado’ e se configura como mais uma estratégia de dominação de classe, que, por meio de mecanismos de manipulação inspirados no projeto neoliberal, obtém o consenso de diversos segmentos da sociedade civil e reafirma não apenas a hegemonia burguesa, mas também a ‘ofensiva do capital na educação’ (CÊA; SILVA; SANTOS, 2019). Sobre o movimento ‘Todos pela Educação’, Martins e Krawczyk (2018) enunciam que foi criado em 2006 devido a relevância que a educação obteve no

processo de desenvolvimento do Estado brasileiro no início do século XXI, e foi compartilhado pelas representações da sociedade civil que desde o primeiro mandato (2003-2006) do governo de Lula passaram a ocupar setores do poder nacional. De modo semelhante ao entendimento de Cêa, Silva e Santos (2019), as autoras compreendem que a ‘produção político-educacional’ disseminada pelo movimento ‘Todos pela Educação’ não é apenas de caráter patrimonial mercadológico, pois também se afirma como um ‘patrimônio ideológico’ da burguesia brasileira que “se concretiza reconfigurando os espaços públicos do país e gerando novos mecanismos de controle social para além das instâncias formais de participação” (p. 15).

Com base nisso, podemos inferir que os pontos obscuros da ‘nova Economia da Educação’ (CÊA, 2017, 2021), que surge no movimento articulado entre o público e o privado, podem ser resumidos na seguinte equação: educação + neoliberalismo + publicização¹⁰ + privatização + terceirização = reprodução da hegemonia burguesa na manutenção do capital. Esse diagnóstico situacional representa um entrave tão grave para a educação pública brasileira, que concordamos com Mészáros (2005, p. 35) quando defende que “limitar uma mudança educacional radical às margens corretivas interesseiras do capital significa abandonar de uma só vez, conscientemente ou não, o objetivo de uma transformação social qualitativa”. E é nesse contexto em que estão inseridas as instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas¹¹ com o poder público, para ofertar os serviços especializados ao alunado da educação especial, cujos contornos hegemônicos abordaremos a seguir, principalmente no tocante à discussão central deste artigo: a disputa pelo fundo público.

A FILANTROPIA NO FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: QUAIS SÃO OS IMPASSES?

Bueno e Kassar (2005, p. 127) esclarecem que, “na educação especial, a concomitância de serviços públicos é tão forte que os limites e os papéis entre os serviços oferecidos pelo poder público estatal e os oferecidos por instituições privadas assistenciais estabeleceram-se de forma pouco nítida”. Uma das explicações para esse processo deriva do percurso de constituição da educação especial, no qual o atendimento das pessoas com deficiência era atribuído às famílias e às instituições filantrópicas assistenciais, reforçando “o argumento de que a parceria e o atendimento das demandas por parte da sociedade (ONGs e outras instituições sociais) seriam a maneira aceitável e esperada de encaminhamento por parte do poder público” (VIEGAS; BASSI, 2009, p. 3).

A assunção do Estado como fiscalizador, em vez de responsável pela oferta direta do atendimento destinado a essa população, fundamenta-se nas principais legislações que regulamentam o direito à educação, como a CF/1988 (art. 208, inciso III) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (arts. 58 e 60, da Lei nº 9.394/1996), e que determinam a oferta do atendimento educacional especializado ‘preferencialmente’ na rede regular de ensino e, paralelamente, nas instituições privadas sem fins lucrativos. Para Viegas e Bassi (2009, p. 21), essa prática é uma contradição e “se explicita a partir do momento em que a legislação e as políticas públicas educacionais assumem a inclusão como um princípio, mas subvencionam as instituições privadas para o atendimento educacional das pessoas com deficiência”.

Nesse sentido, se considerarmos todos os desafios enfrentados diariamente pelos/as alunos/as com e sem deficiência, em situação de vulnerabilidade social, e que necessitam da oferta do atendimento educacional especializado (AEE), veremos que, na falta desse atendimento nas escolas públicas, a oferta na rede privada de ensino é uma solução aceitável, mas desde que seja viabilizada de forma provisória, em caráter suplementar, e não, substitutivo ao ensino público. No entanto, frequentemente observamos o oposto, o ensino público vira suplementar, e instituições como a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) “[...] são consideradas como instituições educacionais, e a população atendida continua na condição de aluno para efeito do Censo Escolar e recebimento de possíveis recursos do Ministério da Educação” (KASSAR; REBELO, 2018, p. 56).

Partilhando do mesmo pensamento de Bueno e Kassar (2005), Lehmkuhl (2021) reforça que a presença das instituições privadas de caráter assistencial na educação especial não reflete a desresponsabilização do Estado com o atendimento do alunado dessa modalidade de ensino, mas a

reprodução do ‘adiantamento’ das pactuações firmadas entre o público e o privado durante a reforma do Estado (1995), como veremos adiante:

Na educação especial, as instituições privadas assistenciais assumiram a educação das pessoas com deficiência intelectual e múltipla desde o início, diferentemente de como ocorreu na educação regular, não como forma de omissão do Estado, mas como uma negociação do público para o atendimento, um “adiantamento” das proposições de publicização do projeto de reforma do Estado de 1995. (LEHMKUHL, 2021, p. 7).

Em contrapartida, Peroni (2009, p. 2) considera que, historicamente, o poder público “desresponsabilizou-se da educação especial”, e quando essa modalidade de ensino estava se afirmando como um direito, a reestruturação do papel do Estado produziu efeitos negativos na implementação de políticas inclusivas e na ampliação de escolas públicas de educação especial. A autora acrescenta que

a prática de repasses de recursos públicos que já eram destinados às instituições públicas não governamentais, como APAE, Pestalozzi, etc., para a execução de tarefas que seriam do poder público, atualmente é fortalecida pelo movimento em que o Estado retira-se ou diminui a sua atuação na execução de políticas, passando-as para a sociedade civil. (PERONI, 2009, p. 2).

Assim, “[...] a sociedade civil foi chamada a participar da execução das políticas sociais como uma forma de diminuição dos gastos públicos e como estratégia de repasse das políticas sociais aos organismos não governamentais do ‘terceiro setor’” (LEHMKUHL, 2021, p. 7), que, no âmbito da educação especial, pode ser representado pela APAE, considerada a maior rede de ‘atendimento privado-filantropico’ do país (p. 12). Nessa dimensão, ao investigar a influência do movimento Apacano no desenvolvimento da educação especial brasileira a partir da análise de três períodos – ‘filantropia tradicional’ (1974-1990), ‘profissionalização da filantropia’ (1990-2006) e a ‘nova filantropia e o terceiro setor’ (2006-2016) – a autora concluiu que

[...] apesar das modificações nas formas pelas quais a filantropia foi se expressando nas ações das Apaes e na área da Educação Especial, o essencial permaneceu: o Estado continua terceirizando os serviços na área para as entidades privado-filantropicas, especialmente para os “desvalidos”, como único espaço de atendimento às pessoas com diagnóstico de deficiência intelectual e múltipla – aspecto divulgado pela própria instituição, ao longo do tempo, como de excelência, cercada de sentimentos caritativos e de benemerência. (LEHMKUHL, 2021, p. 13).

Em vista disso, podemos depreender que a expansão de instituições filantrópicas sem fins lucrativos como as APAES, que, atualmente, conta com “mais de duas mil unidades espalhadas em todo o país, com federações estaduais e uma federação nacional” (LEHMKUHL, 2021, p. 2), é resultado do apoio do Estado, manifestado, principalmente, pelo repasse de recursos financeiros para essas instituições executarem os serviços especializados.

Conforme dados de 2010, disponíveis no portal *on-line* do Ministério da Educação (MEC) e referentes à transferência de recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) para as APAES e demais instituições privadas de atendimento especializado, no ano de 2009, foram repassados ‘R\$ 285.758.717,93’ (duzentos e oitenta e cinco milhões, setecentos e cinquenta e oito mil, setecentos e dezessete reais e noventa e três centavos)¹² e, em 2010, ‘R\$ 296.863.736,03’ (duzentos e noventa e seis milhões, oitocentos e sessenta e três mil, setecentos e trinta e seis reais e três centavos).¹³ Entre 2008 e 2010, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) destinou o montante de ‘R\$ 53.633.206,95’ (cinquenta e três milhões, seiscentos e trinta e três mil, duzentos e seis reais e noventa e cinco centavos)¹⁴ para o custeio de alimentação escolar, compra de livros e de ações derivadas do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)¹⁵ no âmbito dessas instituições privadas (BRASIL, 2010a).

No tocante ao PDDE, em pesquisa publicada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Peroni e Adrião (2007) analisaram o impacto dessa política em escolas públicas e em uma APAE, ambas localizadas no município de Porto Alegre – RS e chegaram à seguinte constatação:

Quanto à APAE, chamou a atenção principalmente a diversidade de fontes de recursos públicos, sendo que o PDDE, mesmo repassando mais recursos para essas escolas do que para as públicas, ainda assim foi responsável por apenas 4% do total de recursos públicos recebidos em 2003. Outro aspecto a ressaltar é que, apesar de ser uma Instituição proveniente da organização da sociedade, a gestão é totalmente centralizada, assim como a destinação dos recursos. Não encontramos na pesquisa *nenhum vestígio de gestão democrática* na Instituição, além de *pouca transparência* na destinação dos recursos, já que a prestação de contas pública, inclusive publicada em um jornal local, é muito geral e em linguagem contábil. (PERONI; ADRIÃO, 2007, p. 146, grifos nossos).

Os achados da pesquisa das autoras apontaram que existem deficiências nos mecanismos de “controle social, tanto no que se refere à escolha de onde seria gasto o recurso, quanto no que diz respeito à prestação de contas para a comunidade educativa, que é menor na APAE do que nas escolas das redes públicas estudadas” (p. 146). Essas implicações refletem as fragilidades que estão presentes não apenas no controle social, mas também na transparência da alocação e da execução dos recursos públicos no âmbito das escolas públicas, mormente, das instituições privadas.

Os sintomas dessa problemática são exacerbados na ausência da gestão democrática, que, segundo Gadotti (2014, p. 1), “não é só um princípio pedagógico, mas também um preceito constitucional”, assegurado no art. 1º, parágrafo único da CF/1988 e no qual determina que “todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente [...]”, através da “democracia representativa e a democracia participativa (direta), entendendo a participação social e popular como princípio inerente à democracia” (GADOTTI, 2014, p. 1).

Nessa perspectiva, compreendemos que, se não houver gestão democrática, não se pode falar em democracia escolar (GADOTTI, 2014), já que uma só se efetua na presença da outra. Além disso, não é possível identificar as possíveis falhas na política de financiamento educacional, se as instituições beneficiadas com os recursos públicos não informarem adequadamente o montante recebido e como e onde foram aplicados esses recursos. Em nosso entendimento, esse problema não aparenta ser apenas de ordem técnica e política, mas também uma tentativa de ocultar o verdadeiro destino dos recursos públicos.

Por outro lado, as deficiências percebidas por Peroni e Adrião (2007) no controle social ou, em outras palavras, no (des)controle social dos recursos do PDDE que foram destinados às instituições pesquisadas, não são nenhuma novidade, principalmente se levarmos em consideração que a classe empresária – representada, na pesquisa das autoras, pela APAE – rotineiramente, dita as regras nos espaços de formulação, implementação, avaliação e acompanhamento das políticas sociais, sobretudo as educacionais. O FUNDEB, por exemplo, é uma clara expressão dessa dominação, pois, como infere Arelaro (2008), no âmbito da educação especial, deu carta branca para a incorporação das instituições privadas sem fins lucrativos no cômputo das matrículas realizadas na rede pública municipal de ensino. Nesses termos:

A educação especial oferecida em instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público, com atuação exclusiva nessa modalidade, realizada em classes comuns ou especiais e em escolas regulares, em escolas especiais ou especializadas poderá também ser computada pela esfera pública municipal respectiva como sua. (ARELARO, 2008, p. 61).

Arelaro (2008) ressalta que os profissionais que atuam nas escolas públicas e que são cedidos para atender nas instituições privadas, conveniadas com o poder público para a oferta de serviços especializados na educação especial, são incluídos nos 60% (agora 70%) dos recursos destinados pelo FUNDEB à remuneração dos profissionais do Magistério da Educação (atualmente, profissionais da educação básica). Segundo Viegas e Bassi (2009, p. 19), os convênios são “outras formas de suporte público direto e indireto ao setor privado”, por meio dos quais repassa “recursos financeiros, acompanhados ou não da cessão de professores e de pessoal, equipamentos, alimentação, material didático, algo que é costumeiro na relação público e privado” (p. 19).

Somado a isso, salientamos que a mudança da denominação ‘profissionais do Magistério da Educação’ para ‘profissionais da educação básica’, que foi proposta pelo novo fundo, é mais um obstáculo para a remuneração dos/as professores/as inseridos/as no contexto das escolas públicas, uma vez que a expressão ‘profissionais da educação básica’ pode abranger uma ampla gama de profissionais¹⁶ que atuam no campo educacional, como assistentes sociais, psicólogos, fonoaudiólogos, enfermeiros, médicos, dentre outros. Assim, apesar da elevação do percentual dos repasses do FUNDEB de 60% para 70%, quando forem partilhados os recursos do fundo para todos os profissionais incluídos na nova categoria, a remuneração dos/as professores/as da educação básica continuará defasada, o que resultará na precarização do trabalho desses profissionais, que é refletida diretamente na qualidade do ensino ofertado ao alunado com e sem deficiência.

Continuando o debate sobre a nova política de fundos, que, desde a sanção do Decreto nº 6.571/2008 (revogado pelo Decreto nº 7.611/2011), já determinava o cômputo duplo das matrículas do alunado da educação especial nas classes comuns da rede regular de ensino e, em contraturno, no AEE, que pode ser ofertado tanto pela rede pública quanto pela rede privada, gerando o repasse duplo dos recursos para as instituições responsáveis por esses atendimentos, vimos que, com a implementação do novo fundo, que adotou um modelo híbrido de redistribuição dos recursos públicos para os entes federados, a classe empresária ganhou mais força com a garantia de recursos para a rede privada na falta de vagas nas escolas públicas e, principalmente, com a ampliação da cobertura de repasses para as instituições filantrópicas sem fins lucrativos, que atuam no segmento de educação profissional técnica de nível médio articulada e de formação técnica profissional.

Sendo assim, ao refletir sobre o impacto da publicização dos serviços ofertados na educação com os recursos do FUNDEB, concordamos com Arelaro (2008, p. 61-62) quando aduz que

é difícil imaginar que, com todas as facilidades que a regulamentação do FUNDEB concedeu às relações público-privadas na educação, as esferas públicas empenhem-se para construir alternativas de atendimento diferentes das que se vêm consagrando como as mais ágeis e viáveis para o atendimento, em especial o emergencial, das crianças pequenas, com a significativa (dês) responsabilização do Estado pelo atendimento educacional direto.

Consideramos, ainda, que é difícil imaginar e aceitar que, em um país onde se fala tanto em democracia e valorização do ensino público, as instituições privadas que já partilham de privilégios concedidos pelo Estado no repasse de recursos públicos e na isenção de impostos¹⁷ também recebam “recursos de doações de pessoas físicas e jurídicas, que abatem no Imposto de Renda, na chamada renúncia fiscal. Isto é, recursos que iriam para a educação pública através da vinculação da receita acabam indo para o terceiro setor” (PERONI, 2009, p. 12). Assim, na tentativa de conciliar os interesses da sociedade capitalista e a lógica neoliberal, observamos que o Estado brasileiro reconstrói a concepção de democracia e, nesse ínterim, “acaba cedendo lugar à naturalização do possível, com políticas filantrópicas, realizadas por cidadãos de boa vontade, mas nem sempre construídas sobre bases democráticas” (PERONI, 2009, p. 13).

O Projeto de Lei nº 69/2015 e o fortalecimento das instituições filantrópicas sem fins lucrativos

Como se não bastasse o pacote de benefícios concedidos pelo Estado às instituições privadas, sobretudo as filantrópicas sem fins lucrativos, o jogo de disputas e negociações pelo fundo público, efetuado entre as parcerias público-privadas, tem vários aliados, principalmente no campo político, por meio de emendas parlamentares e projetos legislativos como o Projeto de Lei nº 69/2015, proposto no dia 03 de março de 2015 pelo senador Romário de Souza Faria, representante do Rio de Janeiro pelo Partido Socialista Brasileiro (PSB).

O PL dispõe, no art. 1º, “sobre a contratação de Apaes [...] e Pestalozzis, entidades sem fins lucrativos, como prestadoras de serviços do poder público, com especialização em educação especial para o atendimento de alunos com deficiência intelectual ou múltipla sem limite de idade” (BRASIL, 2015b, p. 1). Apoiado no exemplo das parcerias firmadas entre o Governo do estado do Espírito Santo e essas instituições e nas ‘dificuldades’¹⁸ que as entidades filantrópicas encontram para assegurar o pleno exercício

das suas atividades, o senador justifica que é necessário consolidar a qualidade dos serviços ofertados por essas instituições, para que sejam asseguradas sua ‘autonomia e sustentabilidade financeira’:

A presente proposição é inspirada na negociação realizada pelo Governo do Estado do Espírito Santo, através de sua Secretaria de Educação, em que se firmou um acordo entre APAES e PESTALOZZIS locais com o Governo a fim de se criar um documento norteador de uma relação de prestação de serviço por contrato.

A atual forma de parceria, entre essas entidades sem fins lucrativos com os governos, é através de convênios e repasse do FUNDEB, que são problemáticas e tem gerado situações de abandono em várias APAES no Brasil todo.

Por não ser algo unificado, esses acordos variam de Estado para Estado e Município pra Município, por isso existem APAES funcionando em condições plenas e outras em condições lamentáveis.

A ideia é *unificar a qualidade do serviço prestado*, inclusive prestando o devido auxílio para que elas tenham *autonomia e sustentabilidade financeira* [...]. (BRASIL, 2015b, p. 2, grifos nossos).

Sob esse prisma, o PL reforça que “o terceiro setor merece a atenção do poder público, pois está suprindo uma falha no seu próprio sistema, ao gerar serviços de caráter público, a fim de ocupar as lacunas deixadas pelos governos estaduais” (BRASIL, 2015b, p. 2). No entanto, temos que ter cuidado com propostas formuladas a partir da ideia de que o mercado é a solução para as ineficiências do Estado como provedor de serviços públicos, porquanto essa visão distorcida é imposta pelo receituário neoliberal, que “propõe o Estado mínimo e restrições à democracia, já que ela atrapalha o livre andamento do mercado ao fazer redistribuição de renda através das políticas sociais” (PERONI, 2009, p. 2).

Além da proposta de fortalecimento entre as APAES, as Sociedades Pestalozzis e o poder público, para assegurar autonomia, estabilidade financeira, gestão contábil, fiscalização das contratações de profissionais, elaboração do Projeto Político-Pedagógico e formulação e implementação de políticas públicas destinadas à educação especial, o PL nº 69/2015 propõe a prestação dos serviços especializados ofertados por essas instituições filantrópicas, como uma forma de “preservar a política de inclusão” (art. 2º) aos “alunos que não se adaptaram ao ensino regular” (art. 2º, parágrafo único).

A partir da análise do referido artigo e dos embates travados entre as parcerias público-privadas na oferta do AEE na educação especial, França e Prieto (2021, p. 360) refletem que o PL

[...] corresponde a uma tentativa de ratificar a vinculação do Estado com a manutenção e o funcionamento das instituições privadas de educação especial pela via do financiamento, ou seja, contratação para prestação de serviços, mas também para que essas instituições sejam revigoradas para realizar o AEE no contraturno junto às/aos alunas/os matriculadas/os nas escolas comuns, bem como o trabalho substituto da educação especial para aqueles que não se adaptam ao contexto escolar, como observamos no art. 2º.

No que concerne à preservação da política de inclusão determinada no art. 2º do PL, as autoras enunciam que se trata de uma “[...] estratégia tanto para apoiar a permanência das/os alunas/os na classe comum quanto para fomentar espaços e formas de atendimento separados, em nome da defesa do acolhimento das necessidades específicas desses sujeitos” (p. 361). Isso corrobora o disposto no Decreto nº 10.502/2020, que institui a Política Nacional de Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida (PNEE).

Sobre a possibilidade de os “alunos que não se adaptaram ao ensino regular” (art. 2º, parágrafo único, do PL nº 69/2015) e em contraturno frequentarem o AEE ofertado pelas instituições privadas, mediante o consentimento dos pais ou tutores em declaração, salientamos que essa estratégia não acrescenta nada de novo à proposta do PL, porque apenas enfatiza o disposto nos arts. 58 e 60 da LDB/1996 e no Decreto nº 7.611/2011, que delibera sobre a educação especial, o AEE e, dentre outras prerrogativas, garante o repasse de recursos públicos para essas instituições (FRANÇA; PRIETO, 2021), assim como é assegurado no art. 213 da CF/1988.

Como podemos apreender, o PL nº 69/2015 é mais um mecanismo de reafirmação da hegemonia do empresariado burguês, com o apoio de forças políticas que compartilham de interesses

semelhantes, visando à privatização do ensino público, à redução do papel do Estado no provimento direto dos serviços públicos e à obediência à lógica neoliberal e capitalista. O referido PL segue em tramitação no Senado Federal, mas, se for aprovado, será a concretização de um sonho alimentado durante anos pelas instituições filantrópicas, que prestam atendimentos na área da Educação Especial: o reconhecimento como escolas no sistema de ensino brasileiro.

França e Prieto (2021, p. 356) esclarecem que a integração dessas instituições no sistema educacional do país, sobretudo nessa modalidade de ensino, ensejaria “[...] sua participação na elaboração das políticas de educação especial e na formação de professores, assim como asseguraria recursos públicos voltados à sua manutenção e ao seu desenvolvimento”. As autoras ressaltam que as alterações propostas pelo PL nº 69/2015, no tocante à destinação de recursos públicos para as APAES e as Sociedades Pestalozzis, podem resultar na precarização do financiamento das escolas públicas, que deve ser destinado à melhoria do contexto educacional, a fim de se efetivar a política inclusiva:

Essa proposta pode vir a representar, caso seja aprovada, alterações no financiamento da educação especial, especialmente na forma de direcionar recursos públicos às instituições privadas, pois, além das verbas asseguradas no Fundeb, que podem ser destinadas a essas instituições pela matrícula do AEE, há a previsão de recursos adicionais pela via da contratação de instituições privadas sem fins lucrativos, como prestadoras de serviços ao poder público, normatizada com detalhamento na lei maior da educação.¹⁹ Tais alterações certamente resultarão na *precarização do financiamento voltado às escolas públicas* e que deve ser aplicado na melhoria da educação com vistas à consolidação da *política de educação inclusiva*. (FRANÇA; PRIETO, 2021, p. 366, grifos nossos).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos argumentos apresentados, podemos sintetizar o percurso nebuloso das instituições filantrópicas sem fins lucrativos na educação brasileira na equação elaborada por Saviani (2013, p. 754): “filantropia + protelação + fragmentação + improvisação = precarização geral do ensino no país”. Com o aval do Estado brasileiro, cujos contornos neoliberais estão cada vez mais definidos, a filantropia empresarial “busca a conciliação de classe pela caridade, sem resolver as diferenças econômicas e sociais” (LEHMKUHL, 2021, p. 10) e, paulatinamente, vai conquistando espaços de destaque na formulação e na implementação de políticas públicas, enquanto transforma a educação num verdadeiro mercado da benemerência.

Esse mercado encontra terreno fértil na área da Educação Especial, já que o Estado continua “terceirizando os serviços de educação especial para as entidades privado-filantrópicas, desresponsabilizando-se pela educação de parcela da população considerada improdutiva para o capital e essa, ficando à mercê da caridade e da benemerência” (LEHMKUHL, 2021, p. 11). Esses são sintomas da publicização implementada em larga escala a partir da reforma do Estado (1995), que criou a ilusão de que “o setor privado é mais eficiente que o público, abrindo mão de seu aparato público que, indiscutivelmente, tem mais capacidade de alcançar os destinatários da política pública – os alunos com deficiência” (OLIVEIRA; CÉLIO SOBRINHO, 2020, p. 7).

Nesse universo de desoneração do Estado em relação às políticas sociais, principalmente as destinadas à educação especial, *quem ganha e quem perde no mercado da benemerência?* Certamente, as parcerias público-privadas são vitoriosas em detrimento ao público-alvo dessa modalidade, pois são uma extensão do aparelho estatal, que, na lógica das regras impostas por esse mercado – construído sob bases capitalistas e neoliberais –, buscam não apenas os recursos do fundo público, mas também a participação nos direcionamentos das políticas educacionais para assegurar a hegemonia dos seus interesses. E o que era para ser a salvaguarda do Estado tornou-se um meio de precarizar o ensino público, alimentando tensões entre os direitos conquistados e os direitos efetivados, distanciando-nos do cumprimento de metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 (Lei nº 13.005/2014) e nos pactos firmados entre o Brasil e os organismos internacionais, por meios de normativos como a Declaração de Salamanca (1994).

Ainda assim, após a breve análise dos elementos contraditórios das disputas e negociações pelos recursos do fundo público entre as parcerias público-privadas no financiamento da educação

especial, verificou-se algumas possíveis saídas para esse *apartheid*²⁰ social e educacional, que tem sido amplamente disseminado pela classe empresária em sua busca incessante pelos recursos públicos e pela dominação das escolas públicas. Assim, na saga da disputa pelo fundo público, cujos processos decisórios são permeados por conflitos e acirradas competições entre os atores envolvidos, é imprescindível desenvolver “a capacidade de organização, acesso à informação e à comunicação interna” (VIEGAS; BASSI, 2009, p. 4), uma vez que são elementos essenciais para a garantia de investimentos públicos.

Além disso, é necessário superar a gestão centralizada, que, tradicionalmente, assume o poder nos espaços escolares, especialmente quando são espaços construídos por instituições filantrópicas sem fins lucrativos, que partilham dos recursos públicos, mas não esclarecem quais são os destinos desses recursos. Outrossim, é preciso ‘viver a democracia’ (CELIBERTI, 2005) através do fortalecimento do controle social nas instâncias de participação social²¹ (conselhos, conferências, ouvidorias etc.) e popular (movimentos sociais, sindicatos, associações de moradores etc.), pois, desta forma conseguiremos efetivar o tão sonhado direito à educação ao público-alvo dessa modalidade de ensino.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. *Os sentidos do trabalho: ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho*. São Paulo: Boitempo editorial, 1999.

ARAÚJO, Stephanie Barros; FRERES, Helena de Araújo; SEGUNDO, Maria das Dores Mendes. Filantropia empresarial e educação brasileira no contexto da crise estrutural do capital: a Fundação Bradesco no centro do debate. *Revista Cadernos de Estudos e Pesquisas do Sertão*, Quixadá, v.2, n.1, 2014. Disponível em: <<https://bit.ly/3AbpF1d>>. Acesso em: 14/06/2022.

ARELARO, Lisete. A não transparência nas relações público-privadas: o caso das creches conveniadas. In: ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera. *Público e privado na educação: novos elementos para o debate*. São Paulo: Xamã, 2008.

BALL, Stephen John. Politics and policymaking in education. London: Routledge, 1990. In: BALL, Stephen John. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. *Currículo sem Fronteiras*, v.6, n.2, p. 10-32, jul./dez. 2006. Disponível em: <<https://bit.ly/3vREMKx>>. Acesso em: 14/06/2022.

BANCO CENTRAL DO BRASIL. *Calculadora do cidadão*. Brasília, 2022. Disponível em: <<https://bit.ly/3G6ZybZ>>. Acesso em: 10/08/2022.

BEZERRA, Egle Pessoa. *Parceria público-privada nos municípios de Brotas e Pirassununga: estratégias para a oferta do ensino?* 2008. Dissertação (Mestrado em Educação). Rio Claro, SP: Universidade Estadual Paulista, 2008. Disponível em: <<https://bit.ly/3QfK3DJ>>. Acesso em: 14/06/2022.

BRANDT, Viviana Camargo; SALLES, Leila Maria Ferreira. Políticas sociais em tempos (neo)liberais: um ensaio crítico. *Educação: teoria e prática*, Rio Claro, SP, vol.28, n.59, p. 583-601, set./dez. 2018. eISSN 1981-8106. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.18675/1981-8106.vol28.n59.p583-601>>. Acesso em: 14/06/2022.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Projeto de Lei nº 2.546, de 2003*. Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. Brasília: Câmara dos Deputados, 2003a.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Projeto de Lei nº 3.418, de 2021*. Altera a Lei nº 14.113/2020, que regulamenta o FUNDEB. Brasília, 2021a. Disponível em: <<https://bit.ly/3E3B2a0>>. Acesso em: 14/06/2022.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988*. Brasília, 1988.

BRASIL. *Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais*. Brasília: UNESCO/MEC, 1994. Disponível em: <<https://bit.ly/3k26P4l>>. Acesso em: 14/06/2022.

BRASIL. *Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008*. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, dentre outras providências. Brasília, 2008.

BRASIL. *Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011*. Delibera sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado, entre outras providências. Brasília, 2011a.

BRASIL. *Decreto nº 8.243, de 23 de maio de 2014*. Institui a Política Nacional de Participação Social (PNPS) e o Sistema Nacional de Participação Social (SNPS), entre outras providências. Brasília, 2014a.

BRASIL. *Decreto nº 9.759, de 11 de abril de 2019*. Extingue e estabelece diretrizes, regras e limitações para os colegiados da Administração Pública Federal. Brasília, 2019a.

BRASIL. *Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020*. Institui a Política Nacional de Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida. Brasília, 2020a.

BRASIL. *LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996 – 4.ed.* – Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020b. 59p.

BRASIL. *Lei nº 8.031, de 12 de abril de 1990*. Cria o Programa Nacional de Desestatização e dispõe sobre outras providências. Brasília, 1990.

BRASIL. *Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993*. Regulamenta o art. 37, inciso XXI, da Constituição Federal, institui normas para licitações e contratos da administração pública, dentre outras providências. Brasília, 1993.

BRASIL. *Lei nº 8.987, de 13 de fevereiro de 1995*. Dispõe sobre o regime de concessão e permissão da prestação de serviços públicos previsto no art. 175 da Constituição Federal, entre outras providências. Brasília, 1995a.

BRASIL. *Lei nº 9.074, de 7 de julho de 1995*. Estabelece normas para outorga e prorrogações das concessões e permissões de serviços públicos, entre outras providências. Brasília, 1995b.

BRASIL. *Lei nº 9.491, de 9 de setembro de 1997*. Altera os procedimentos relativos ao Programa Nacional de Desestatização, e dispõe sobre outras providências. Brasília, 1997.

BRASIL. *Lei nº 10.520, de 17 de julho de 2002*. Institui a modalidade de licitação denominada pregão, para aquisição de bens e serviços comuns, e dispõe sobre outras providências. Brasília, 2002.

BRASIL. *Lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004*. Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. Brasília, 2004.

BRASIL. *Lei 11.947, de 16 de junho de 2009*. Delibera sobre o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e sobre o Programa Dinheiro Direto na Escolar (PDDE), entre outras providências. Brasília, 2009a.

BRASIL. *Lei nº 12.101, de 27 de novembro de 2009*. [Lei da Filantropia]. Brasília, 2009b.

BRASIL. *Lei nº 12.462, de 4 de agosto de 2011*. Institui o Regime Diferenciado de Contratações Públicas (RDC) e delibera sobre outras providências. Brasília, 2011b.

BRASIL. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e determina outras providências. Brasília, 2014b.

BRASIL. *Lei nº 13.019, de 31 de julho de 2014*. Estabelece o regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, para a consecução de finalidades de interesse público e recíproco, e determina outras providências. Brasília, 2014c.

BRASIL. *Lei nº 13.204, de 14 de dezembro de 2015*. Altera a Lei nº 13.019, de 31 de julho de 2014, e dispõe sobre outras providências. Brasília, 2015a.

BRASIL. *Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019*. Dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e de Serviço Social nas redes públicas de educação básica. Brasília, 2019b.

BRASIL. *Lei nº 14.133, de 1º de abril de 2021*. [Lei de Licitações e Contratos Administrativos]. Revoga a Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993. Brasília, 2021b.

BRASIL. Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE). *Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado*. Brasília: MARE, 1995c.

BRASIL. Ministério da Educação. *Educação especial: APAES e instituições especializadas recebem R\$ 293 milhões em 2010*. Brasília: MEC, 2010a. Disponível em: <<https://bit.ly/3kGjVEQ>>. Acesso em: 14/06/2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Deliberativo. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. *Resolução CD/FNDE/MEC nº 15, de 16 de setembro de 2021*. Dispõe sobre os procedimentos para a execução dos recursos financeiros transferidos pelo Programa Dinheiro Direto na Escolar (PDDE). Brasília, 2021c. Disponível em: <<https://bit.ly/3NgqjUz>>. Acesso em: 14/06/2022.

BRASIL. Presidência da República. *Mensagem ao Congresso Nacional nº 623/2003: abertura da 1ª Sessão Legislativa Ordinária da 52ª Legislatura / Luiz Inácio Lula da Silva*. – Brasília: Presidência da República, Secretaria de Comunicação de Governo e Gestão Estratégica, 2003b. 266p.

BRASIL. Senado Federal. *Projeto de Lei nº 69, de 2015*. Dispõe sobre a contratação de APAES e Pestalozzis, entidades sem fins lucrativos, como prestadoras de serviços do poder público, com especialização em educação especial e institui outras providências. Brasília: Senado Federal, 2015b. Disponível em: <<https://bit.ly/3iexpWF>>. Acesso em: 14/06/2022.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. *Ação Direta de Inconstitucionalidade (Med. Liminar) 4480*. Lei nº 12.101 de 27 de novembro de 2009. [Lei da Filantropia]. Brasília: STF, 2010b. Disponível em: <<https://bit.ly/3oiS4N4>>. Acesso em: 14/06/2022.

BUENO, Carmelita Cristina; KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Público e privado: a educação especial na dança de possibilidades. In: ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera. *O público e o privado na educação: interfaces entre Estado e sociedade*. São Paulo: Xamã, 2005.

CÊA, Georgia Sobreira dos Santos. Mediações entre crise do capital e parcerias público-privadas em educação: elementos para discussão. 2017. In: Colóquio Internacional Marx e o Marxismo, de O capital

à Revolução de outubro (1867-1917). 24 a 27 de agosto, 2017, UFF. Anais. Niterói, RJ, 2017. Disponível em: <<https://bit.ly/3Cz32St>>. Acesso em: 14/06/2022.

CÊA, Georgia Sobreira dos Santos. Parcerias público-privadas e hipertrofia do mercado na educação. *Germinar: marxismo e educação em debate*, Salvador, v.13, n.1, p. 30-47, abr. 2021. ISSN: 2175-5604. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.9771/gmed.v13i1.44350>>. Acesso em: 14/06/2022.

CÊA, Georgia Sobreira dos Santos; SILVA, Sandra Regina Paz da; SANTOS, Inalda Maria dos. De “Educação para Todos” para “Todos pela Educação”: diacronias e sincronias da ofensiva do capital na educação. *RTPS – Rev. Trabalho, Política e Sociedade*, vol. IV, n° 06, p. 181-210, jan./jun., 2019 – ISSN 2526-2319. Disponível em: <<https://bit.ly/3kFahC8>>. Acesso em: 14/06/2022.

CELIBERTI, Lilian. Atores, práticas e discursos da participação. In: TEIXEIRA, Ana Cláudia Chaves (Org.). *Os sentidos da democracia e da participação*. São Paulo: Instituto Pólis, 2005. 128p.

DUBET, François. O que é uma escola justa? *Cadernos de Pesquisa*, v.34, n.123, p. 539-555, set./dez. 2004. Disponível em: <<https://bit.ly/3Ab8VXS>>. Acesso em: 14/06/2022.

FERNANDES, Rubem Cesar. *Privado, porém público: o terceiro setor na América Latina*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

FRANÇA, Marileide Gonçalves; PRIETO, Rosângela Gavioli. Disputa pelo fundo público no financiamento da educação especial: correlações de forças entre o público e o privado. *Rev. Bras. Polít. Adm. Educ.*, v.37, n.1, p. 351-372, jan./abr. 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.21573/vol37n12021.106449>>. Acesso em: 14/06/2022.

FREITAS, Luiz Carlos de. Três teses sobre as reformas empresariais da educação: perdendo a ingenuidade. *Cad. Cedes*, Campinas, v.36, n.99, p. 137-153, mai./ago. 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/CC0101-32622016160502>>. Acesso em: 14/06/2022.

GADOTTI, Moacir. Gestão democrática da educação com participação popular no planejamento e na organização da educação nacional. Conferência Nacional de Educação (CONAE). Anais. CONAE, 2014. Disponível em: <<https://bit.ly/3vRJ9oV>>. Acesso em: 14/06/2022.

GENTILI, Pablo. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; GENTILI, Pablo (Orgs.). *Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília, DF: CNTE, 1996, p. 9-49.

GIDDENS, Antony. *A terceira via: reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social-democracia*. Rio de Janeiro: Record, 2001.

INSTITUTO ETHOS. *O que as empresas podem fazer pela educação*. São Paulo: CENPEC, Instituto Ethos, 1999.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; REBELO, Andressa Santos. Abordagens da educação especial no Brasil entre final do século XX e início do século XXI. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, v.24, Edição Especial, p. 51-68, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/s1413-65382418000400005>>. Acesso em: 14/06/2022.

KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. Tradução de Célia Neve e Alderico Toríbio. 7.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

LAVAL, Christian. *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. Tradução de Marina Echalar. 1.ed. São Paulo: Boitempo, 2019, 288p. (Coleção Estado de Sítio)

LEHMKUHL, Márcia de Souza. A filantropia como gênese da educação especial. *Revista Educação Especial*, v.34, Santa Maria, 2021. Disponível em: <<https://bit.ly/3kIJgOh>>. Acesso em: 14/06/2022.

LOCATELI, Gabriel Duarte et. al. Impacto do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior na rentabilidade das empresas do setor educacional. *REUNIR*, v.7, n.2, mai-ago. 2017, p. 13-28, ISSN:2237-3667. Disponível em: <<https://bit.ly/3AgcdZC>>. Acesso em: 14/06/2022.

MARTINS, Erika Moreira; KRAWCZYK, Nora Rut. Estratégias e incidência empresarial na atual política educacional brasileira: o caso do movimento ‘Todos Pela Educação’. *Revista Portuguesa de Educação*, 31(1), pp. 4-20. Disponível em: <<https://doi.org/10.21814/rpe.12674>>. Acesso em: 14/06/2022.

MARTINS, Lígia Márcia. As aparências enganam: divergências entre o materialismo histórico-dialético e as abordagens qualitativas de pesquisa. In: *29ª Reunião da ANPED/ GT 17 – Filosofia da educação*. São Paulo: Unesp, 2006. Disponível em: <<https://bit.ly/3QvyPut>>. Acesso em: 14/06/2022.

MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política*. Tradução de Régis Barbosa e Flávio R. Kothe. 2.ed. São Paulo: Nova Cultural, 1985. p. 149-163.

MAZETTO, Flávio Eduardo. Estado, políticas públicas e neoliberalismo: um estudo teórico sobre as parcerias público-privadas. *Caderno de Estudos Interdisciplinares – Edição Especial Gestão Pública e Sociedade* (2015) 01-21. Disponível em: <<https://bit.ly/3dk2FEa>>. Acesso em: 14/06/2022.

MELLO, Celso Antônio Bandeira de. *Curso de Direito Administrativo*. 22.ed. rev. e atual., São Paulo: Malheiros, 2007.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005. (Mundo do trabalho)

MONTAÑO, Carlos. *Terceiro setor e questão social: crítica ao padrão emergente de intervenção social*. São Paulo: Cortez, 2002.

NAKAMURA, André Luiz dos Santos. As parcerias público-privadas e a infraestrutura no Brasil. *Rev. Direito Adm.*, Rio de Janeiro, v.278, n.2, p. 131-147, mai./ago. 2019. Disponível em: <<https://dx.doi.org/10.12660/rda.v278.2019.80052>>. Acesso em: 14/06/2022.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. Privatização do ensino nos anos 90. *Revista de Educação*, Sindicato dos Professores de Campinas e Região, Campinas, n.8, p. 29-31, 2001. <<https://bit.ly/2CnZDf4>>. Acesso em: 14/06/2022.

OLIVEIRA, Gildásio Macedo de; CÉLIO SOBRINHO, Reginaldo. Aspectos da sociodinâmica público e privado na política de educação especial no estado do Espírito Santo. *FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação*, v.10, n.4, 2020. ISSN: 2236-5907. Disponível em: <<https://dx.doi.org/10.22491/fineduca-2236-5907-v10-90453>>. Acesso em: 14/06/2022.

OLIVEIRA, Jaqueline dos Santos; BORGHI, Raquel Fontes. Arranjos institucionais entre o poder público municipal e instituições privadas para oferta de vagas na educação infantil. *RBEP – Revista Bras. Est. Pedag.*, Brasília, v.94, n.236, p. 150-167, jan./abr. 2013. Disponível em: <<https://bit.ly/3Qcs0yd>>. Acesso em: 14/06/2022.

PERONI, Vera Maria Vidal; ADRIÃO, Theresa. *Programa Dinheiro Direto na Escola: uma proposta de redefinição do papel do Estado na educação?* Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007. 204p.

PERONI, Vera Maria Vidal; ADRIÃO, Theresa. Reforma da ação estatal e as estratégias para a constituição do público não estatal na educação básica brasileira. In: GT – Estado e Política Educacional / n° 05, 27ª Reunião Anual da ANPEd. Anais. ANPEd, 2004. Disponível em: <<https://bit.ly/3djyJh>>. Acesso em: 14/06/2022.

PERONI, Vera Maria Vidal. Políticas educacionais e a relação público/privado. In: 27ª Reunião Anual da ANPEd, 2009. Caxambu. Anais. ANPEd, 2009. Disponível em: <<https://bit.ly/3BS7gYr>>. Acesso em: 14/06/2022.

SAVIANI, Dermeval. Vicissitudes e perspectivas do direito à educação no Brasil: abordagem histórica e situação atual. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 34, n. 124, p. 743-760, jul.-set. 2013. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302013000300006>>. Acesso em: 14/06/2022.

SILVA, Shirley. *Educação especial: um esboço de política pública*. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2000. Disponível em: <<https://doi.org/10.11606/T.48.2016.tde-01042015-145757>>. Acesso em: 14/06/2022.

UNESCO. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. *Dakar framework for action, education for all: meeting our collective commitments*. UNESCO, 2000. Disponível em: <<https://bit.ly/2XAYNLZ>>. Acesso em: 14/06/2022.

VIEGAS, Luciane Torezan; BASSI, Marcos Edgar. A educação especial no âmbito da política de fundos no financiamento da educação. *Reflexão e Ação*, v.17, p. 54-87, 2009. Disponível em: <<https://doi.org/10.17058/rea.v17i1.776>>. Acesso em: 14/06/2022.

NOTAS

¹ Sucessor da ex-primeira ministra também da Inglaterra, Reino Unido, Margaret Thatcher (1979-1990), e que, assim como ela, durante o seu governo implementou políticas públicas conservadoras sustentadas na ideologia neoliberal.

² O PND foi criado pela Lei n° 8.031/1990, revogada pela Lei n° 9.491/1997, que estabelece, no art. 1º, inciso I, que o programa tem como objetivo fundamental “reordenar a posição estratégica do Estado na economia, transferindo para a iniciativa privada atividades indevidamente exploradas pelo setor público”.

³ As estratégias propostas pelo PDRAE são: “a privatização, a publicização e a terceirização” (PERONI, 2009, p. 4).

⁴ Além de revogar a Lei n° 8.666/1993, a nova Lei de Licitações e Contratos Administrativos revogou a Lei n° 10.520/2002 – Lei do Pregão –, e a Lei n° 12.462/2011 – Lei do RDC (Lei do Regime Diferenciado de Contratações Públicas) –, consolidando as regras impostas por esses instrumentos em apenas um normativo legal. Dentre outras alterações que deverão entrar em vigor dois anos depois, a contar da data da sua instituição, extingue as seguintes modalidades de licitação: tomada de preço, RDC e o convite (substituído pelo diálogo competitivo).

⁵ O jurista usa a expressão ‘juncundamente auspiciada’ para se referir à ênfase (valorização) dada pelo Estado brasileiro às parcerias público-privadas.

⁶ Expressão de origem francesa que significa ‘o creme do creme’ ou, em outras palavras, ‘o melhor do melhor’.

⁷ A autora se refere às parcerias público-privadas em educação.

⁸ Elaborado como uma espécie de manual autoinstrucional para as empresas brasileiras que atuam no segmento educacional em parceria com o setor público.

⁹ Atualmente conhecido no Brasil como ‘Todos pela Educação’ (CÊA; SILVA; SANTOS, 2019).

¹⁰ Publicização é o processo de “descentralização para o setor público não-estatal da execução de serviços que não envolvem o exercício do poder de Estado, mas devem ser subsidiados pelo Estado, como é o caso dos serviços de educação, saúde, cultura e pesquisa científica” (BRASIL, 1995c, p. 12-13).

¹¹ Modalidade regulamentada pela Lei nº 13.204/2015, que altera a Lei nº 13.019/2014, que dispõe sobre “o regime jurídico das parcerias voluntárias, envolvendo ou não transferências de recursos financeiros, entre a administração pública e as organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, para a consecução de finalidades de interesse público” (BRASIL, 2015a, s./p.), entre outras providências.

¹² Valores reais corrigidos pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA), que é calculado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) desde 01/1980 para medir o poder de compra dos consumidores, e que foi atualizado em julho de 2022. Os valores referenciados foram deflacionados na calculadora do cidadão do Banco Central do Brasil.

¹³ Valores reais corrigidos pelo IPCA (IBGE), a partir de 01/1980, e atualizado em julho de 2022.

¹⁴ Valores reais corrigidos pelo IPCA (IBGE), a partir de 01/1980, e atualizado em julho de 2022.

¹⁵ Também conhecido como PDDE Básico pelas entidades participantes, foi criado em 1995, para prestar assistência financeira, em caráter suplementar, às escolas da educação básica das redes públicas estaduais, municipais e do Distrito Federal, às escolas das instituições privadas sem fins lucrativos que ofertam educação especial e aos polos presenciais da Universidade Aberta do Brasil (UAB) que são responsáveis pela oferta de programas de formação inicial ou continuada aos profissionais da educação básica. O PDDE, que também tem o objetivo de auxiliar a melhoria e a manutenção da infraestrutura física e pedagógica das entidades participantes, e incentivar a autogestão e a participação da comunidade escolar no controle social, é regulamentado pela Lei 11.947/2009 e pelas resoluções do Conselho Deliberativo do FNDE, como a Resolução CD/FNDE/MEC nº 15, de 16 de setembro de 2021, que delibera sobre os procedimentos para a execução dos recursos financeiros transferidos pelo programa.

¹⁶ O PL nº 3.418/2021, de autoria da deputada e professora Dorinha Seabra Rezende (DEM/TO), dentre outras medidas, propõe a destinação de 30% dos recursos financeiros do novo FUNDEB para o pagamento de assistentes sociais e psicólogos que prestam atendimento nas escolas públicas, conforme é fundamentado na Lei nº 13.935/2019, que dispõe sobre a atuação desses profissionais na rede pública.

¹⁷ Popularmente conhecida como a ‘Lei da Filantropia’, a Lei nº 12.101/2009 dispõe, no art. 1º, que “a certificação das entidades beneficentes de assistência social e a isenção de contribuições para a seguridade social serão concedidas às pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, reconhecidas como entidades beneficentes de assistência social [...]”, que prestam serviços nas áreas de assistência social, educação ou saúde. Em 2010, a referida lei foi declarada pelo STF parcialmente inconstitucional, mediante a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI)/Medida Liminar 4480, que foi movida pela Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (CONFENEN).

¹⁸ Destacamos a palavra ‘dificuldades’ entre aspas, porque, devido aos argumentos apresentados no texto, entendemos que, no Brasil, as instituições de natureza privada gozam de mais benefícios concedidos pelo Estado para a execução de serviços de caráter público não estatal do que as instituições públicas, que deveriam ser a prioridade nas políticas públicas.

¹⁹ As autoras utilizam a expressão ‘lei maior da educação’ para se referir à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), popularmente conhecida como LDB/1996.

²⁰ Oficializado em 1948, o *apartheid* – tradução em africâner: separação – foi o regime político de segregação racial implementado na África do Sul pelo Partido Nacional (PN), que dentre outras medidas excludentes, classificava a população por grupos raciais desde o seu nascimento, proibia o casamento e relações sexuais interracialis e limitava o acesso das pessoas não classificadas como brancas, que, por sua vez, eram as únicas que detinham o direito ao voto. O regime, que culminou na tortura, prisão, exílio e morte de muitos afrodescendentes, chegou ao fim em fevereiro de 1990, durante o governo do ex-presidente Frederik Willem de Klerk (1989-1994) e, em 1991 – cerca de um ano e seis meses após a libertação de Nelson Rolihlahla Mandela (1918-2013), líder do Congresso Nacional Africano (CNA), preso pela primeira vez em 1962 e condenado à prisão perpétua em 1964, por se opor ao *apartheid* –, as leis que foram sancionadas no regime segregacionista foram abolidas pelo Parlamento da África do Sul. No entanto, os conflitos entre os opositores e os apoiadores do regime continuaram até abril de 1994, quando o país organizou a primeira eleição multirracial, na qual Nelson Mandela foi eleito presidente da África do Sul e permaneceu no exercício do mandato até 1999. A participação de Madiba ou Tata – como Mandela também era conhecido – nos movimentos sociais e políticos em prol do fim do regime segregacionista resultaram na concessão do Prêmio Nobel da Paz em 1993 – que ele dividiu com Klerk –, na conquista do título de pai da nação sul-africana e de símbolo mundial na luta contra o racismo.

²¹ Segundo Gadotti (2014, p. 3), “está em discussão no governo federal a criação de um ‘Sistema Nacional de Participação Social’ e um Novo Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil, que deve se constituir num novo arcabouço jurídico e administrativo das relações entre o Estado e essas organizações”. Em 23 de maio de 2014, a ex-presidenta Dilma Rousseff (2011-2016) sancionou o Decreto nº 8.243/2014, que instituiu a Política Nacional de Participação Social (PNPS) e o Sistema Nacional de Participação Social (SNPS), mas esse normativo foi revogado pelo Decreto nº 9.759/2019 – aprovado no governo de Jair Messias Bolsonaro (2019-presente) – após os argumentos apresentados pelo ex-ministro de Estado Chefe da Casa Civil da Presidência da República, Onyx Dornelles Lorenzoni (PL/RS). Na exposição de motivos anexa ao Decreto nº 9.759/2019, o ex-ministro esclarece que o ‘Decreto Bolivariano’ – como popularmente era conhecido – é “uma aberração, cuja revogação é urgente”, uma vez que tem o objetivo de “estimular a criação e o fortalecimento de colegiados integrados por grupos políticos específicos, para se contrapor ao poder das autoridade eleitas tanto para o Executivo quanto para o Legislativo” (BRASIL, 2019a, p. 2).

CONTRIBUIÇÃO DAS AUTORAS:

Autora 1 – Coordenadora do projeto, coleta e análise dos dados, escrita, revisão e edição do artigo.

Autora 2 – Orientação da pesquisa, análise dos dados e revisão da escrita final do artigo.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE:

As autoras declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.