



EEEP ALAN PINHO TABOSA: UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA DA INTERSEÇÃO ENTRE A UNIVERSIDADE, O MOVIMENTO PRECE E A REDE DE ENSINO CEARENSE¹

Talita Feitosa de Moisés Queiroz ²
Verônica Salgueiro do Nascimento ³

RESUMO

O acesso ao ensino superior das camadas mais pobres possibilita o rompimento de ciclos intergeracionais de pobreza. O que leva ao debate sobre as políticas de acesso e permanência no ensino superior e sua inexorável relação com a educação básica. E aqui se acrescentará o papel da sociedade civil organizada nessa dinâmica. Assim, o presente trabalho tem como objetivo compreender a tessitura entre ensino superior, educação básica e sociedade civil que culminou na experiência da EEEP Alan Pinho Tabosa. Para tanto, foi utilizada abordagem qualitativa na análise documental, adotando a perspectiva da Avaliação em Profundidade e os eixos analíticos: análise de contexto de formulação da política, análise dos conteúdos da política e análise de trajetória institucional da política. Dessa maneira, foi possível identificar que o surgimento da EEEP Alan Pinho Tabosa como uma experiência interinstitucional da Universidade Federal do Ceará, Secretaria Estadual de Educação do Ceará e PRECE/Instituto Coração de Estudante foi possível dentro de uma confluência de uma conjuntura social e política progressista de expansão das universidades federais, ampliação de repasses de recursos para educação básica e abertura para inserção da sociedade civil organizada na gestão pública. Por fim, espera-se que no adverso contexto atual de ataques a educação pública, o estabelecimentos de tais parcerias viabilizem estratégias de resistência e transformação social tão fundamentais ao Brasil contemporâneo.

Palavras-chave: Política de educação, Acesso à Universidade, Sociedade Civil, Rede interinstitucional.

INTRODUÇÃO

O Brasil é um dos países com maior concentração de renda no mundo. Essa desigualdade tem cor, gênero e naturalidade: pessoas negras, mulheres e nordestinos são os que recebem as menores rendas, segundo os dados divulgados este ano da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

O acesso a escolarização das camadas mais pobres possibilita o rompimento de ciclos intergeracionais de pobreza, especialmente tratando-se de ensino superior.

¹ Bolsista CAPES do Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará.

² Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará - UFC, talitafdemoises@gmail.com

³ Professora orientadora: Doutora em Educação, Universidade Federal do Ceará - UFC, vesalgueiro@ufc.br



Atualmente, uma pessoa com diploma ganha 5,9 vezes mais. Todavia, apenas 12% dos jovens brasileiros estão na Universidade (CARVALHO; WALTENBERG, 2015).

O que leva ao importante debate sobre as políticas de acesso e permanência no ensino superior, bem como a inexorável relação com a educação básica. E aqui se acrescentará uma terceira dimensão que é o papel da sociedade civil organizada nessa dinâmica com os estudantes de origem popular.

Tendo isso em vista é interessante um olhar atento para iniciativas que possam trazer apontamentos nessa direção. A educação cearense tem protagonizado experiências exitosas e se tornado referência nacional por algumas de suas estratégias, uma delas é a Escola Estadual de Educação Profissional Alan Pinho Tabosa.

Inaugurada em 2011, no Município de Pentecoste-CE, é umas das 122 Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP) existentes no estado do Ceará. Contudo, diferenciando-a das demais, foi firmada em sua fundação parceria entre a Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC) e a Universidade Federal do Ceará (UFC)⁴ para que a recém-inaugurada escola fosse um espaço de utilização da metodologia do PRECE (Programa de Educação em Células Cooperativas) do Instituto Coração de Estudante (ICORES), um ente de sociedade civil organizada de base comunitária.

O presente trabalho tem como objetivo compreender a tessitura entre ensino superior, educação básica e sociedade civil que culminou na experiência da Alan Pinho Tabosa. E como objetivos específicos: a) delinear breve contextualização sócio-política de um governo progressista em um estado neoliberal; b) Identificar os principais marcos regulatórios das políticas de educação básica e expansão das universidades federais recentes; c) Caracterizar as parcerias público-privado e seus reflexos nas trajetória institucional do PRECE/Instituto Coração de Estudante.

Para análise de contextualização política e social se partirá da discussão sobre o Estado moderno feita por Mészáros (2011) e Carvalho (2015, 2011) sobre um prisma marxista sobre a relação Estado e Capital na contemporaneidade, caracterizando o Capitalismo financeiro, o Estado neoliberal e seus efeitos no Brasil (PAULANI, 2012).

Sobre o papel da sociedade civil organizada e sua trajetória no seio das transformações da relação público-privado será subsidiado pelas análises feitas por

⁴ Convênio “UFC na educação básica: aprendizagem cooperativa” (Nº Doc livre 1055677/14/04/2011). Disponível em: < <http://www.ufc.br/noticias/noticias-de-2011/2500-ufc-e-seduc-parceiras-na-escola-profissionalizante-de-pentecoste> > Acesso em 10/07/2020.



Gohn (2003, 1997), Dagnino (2002) e Citó (2018), distinguindo os diferentes papéis sociais que essas entidades ocupam.

Por fim, também serão feitas articulações com pesquisas sobre a experiência pedagógica desenvolvida na EEEP APT e sua origem no movimento PRECE feitas por Andrade (2019); Andrade Neto (2018), Ribeiro (2018) e Barbosa (2016).

METODOLOGIA

O presente trabalho parte da metodologia da disciplina de “Avaliação de Políticas Públicas” do Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará. Essa proposição metodológica traz para a pesquisa acadêmica, sobretudo no campo das políticas públicas, a necessidade de uma epistemologia multidimensional (RODRIGUES, 2016). Ludke e André colocam que “Um dos desafios atualmente lançados à pesquisa educacional é exatamente o de tentar captar essa realidade dinâmica e complexa do seu objeto de estudo, em sua realização histórica” (1986, p.5).

Por isso, para realização dessa pesquisa empregou-se uma abordagem qualitativa, adotando a perspectiva da Avaliação em Profundidade (RODRIGUES, 2016; GUSSI *et al*, 2019) como referência metodológica e três de seus eixos analíticos: análise de contexto de formulação da política, análise dos conteúdos da política e análise de trajetória institucional da política.

Foi utilizada a técnica de análise documental (GIL, 2009), possibilitando o delineamento de um contexto em que a política está inserida, clarificando um pano de fundo do objeto de pesquisa pelo percurso histórico e pelas contribuições de pensadores clássicos e contemporâneos sobre o Estado.

Também foi feito levantamento dos principais marcos regulatórios e bases conceituais da política de educação e profissionalização (leis, decretos e portarias) nas esferas federais e estaduais. E produções acadêmicas da UFC que façam alusão ao PRECE e a Aprendizagem Cooperativa, bem como matérias de produção escrita e áudios-visuais do Instituto Coração de Estudante e das Escolas Populares Cooperativas.

É importante demarcar que não se trata de uma leitura meramente informativa, mas também analítica, identificando seus autores, interlocutores e intencionalidades dentro de uma determinada conjuntura política e social (GUSSI; OLIVEIRA, 2015).



No primeiro momento será feita breve contextualização político-social, no segundo momento serão apresentados os marcos regulatórios da política de educação e no último momento um resgate da trajetória institucional do Movimento PRECE que culminou no surgimento da EEEP Alan Pinho Tabosa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No fim do Século XX, o advento das revoluções tecnológica/digital, o crescente acúmulo de capital pela economia rentista e o estabelecimento de um modelo aberto da economia global estabeleceu de forma hegemônica a lógica do capitalismo financeiro no mundo e aos países periféricos como o Brasil, imposta a adoção de uma política econômica neoliberal, de estado mínimo e privatizações.

No início dos anos 2000, o mundo como um todo veio a padecer as consequências de um sistema que centralizou o Capital como ponto balizador de todas as relações – a “Civilização do Capital”, como chama Mészáros. “Um sistema de reprodução não pode se autocondenar mais enfaticamente do que quando atinge o ponto em que as pessoas tornam-se supérfluas ao seu modo de funcionamento” (MÉSZÁROS, 1997:152 apud CARVALHO, 2011).

Diante da crise sistêmica do Capital ascenderam a presidências, governos populares em vários países da América Latina, episódio esse que ficou conhecido com a “virada à esquerda” (CARVALHO, 2011) surgiram alternativas progressistas de Estado.

No Brasil, houve a eleição, pela primeira vez na história, de alguém oriundo das classes populares, um metalúrgico, um nordestino e de partido de esquerda. A eleição de Lula e os quatro mandatos consecutivos do Partido dos Trabalhadores, de 2003 a 2016, possibilitaram uma série de concretizações de proposições mais progressistas principalmente no campo social.

Contudo, é importante salientar que havia um contexto macroeconômico favorável que tornou possível essa situação. A economia brasileira ficou centrada nas demandas externas da exportação de commodities, enquanto a dinâmica interna foi alavancada pela ampliação de crédito e inserção no consumo das classes sociais antes excluídas (PAULANI, 2012). Como analisa Lang (2016) os governos progressistas “apostaram, na prática, no neodesenvolvimentismo e aprofundaram o modelo



extrativista – argumentando com a necessidade de financiar o investimento social com os royalties obtidos com a exportação de commodities” (p.34).

É preciso ressaltar ainda que a timidez dessas mudanças reformistas não se deu apenas pelo nível de profundidade das problemáticas do Brasil, mas também por uma escolha deliberada do Partido dos Trabalhadores de não adentrar em tais questões com o intuito de manter sua capacidade conciliatória de satisfazer os diferentes interesses de classe através da “construção de um equilíbrio de forças vinculadas ao capital e forças vinculadas ao trabalho, nomeadamente as massas trabalhadoras, circunscreve o fenômeno que, em uma inspiração gramsciana, pode ser denominado cesarismo lulista” (CARVALHO; GUERRA, 2015, p.52, grifo do autor).

Sem dúvida, tais governos possibilitaram maiores avanços sociais, mas foram incipientes em proporcionar transformações estruturais. Dessa forma, o PT cumpriu a consolidação do neoliberalismo no Brasil (PAULANI, 2012).

Em paralelo a esse cenário econômico favorável são promulgadas legislações que viabilizaram a efetivação de políticas da educação previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) e no primeiro Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001), mas que até então não haviam subsídios orçamentários para materializá-los em sua completude.

Assim no segundo mandato a presidência do Lula (PT), é lançado o “Todos Pela Educação” (BRASIL, 2007a), prevendo repasse de recursos para estados e municípios melhorarem a qualidade da educação em suas esferas. Arelado a isso foi promulgada a Lei do Fundeb (BRASIL, 2007b), criando o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, garantindo a existência desses recursos destinados à educação básica.

Ainda em 2007 foi dado início ao Programa Brasil Profissionalizado (BRASIL, 2007c) prevendo um ensino médio integrado à educação profissional, “ênfatizando a educação científica e humanística, no contexto dos arranjos produtivos e das vocações locais e regionais”. Em 2011, já no governo Dilma (PT), o programa foi ampliado para o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC (BRASIL, 2011), consolidando e expandindo suas frentes, o que possibilitou recursos para implantação de 122 escolas profissionais no Ceará.

Já no ensino superior houve um conjunto de medidas que possibilitaram o acesso e permanência de estudantes de origem popular na universidade, algumas delas foram: o



Reuni - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (BRASIL, 2007d), ampliando vagas, cursos noturnos e interiorização do ensino superior; o PNAES - Programa Nacional de Assistência Estudantil (BRASIL, 2010) possibilitando bolsas estudantis, residências e restaurantes universitários e a Lei das Cotas (BRASIL, 2012), que reserva 50% das vagas das universidades federais e institutos federais de educação, ciência e tecnologia à alunos oriundos da escola pública.

Além disso, foram implementados programas associados à rede privada, como PROUNI – Programa Universidade Para Todos e o FIES – Fundo de Financiamento Estudantil do Ensino Superior, denotando mais um aspecto ambíguo da política petista, que manteve claras e intensas parcerias com setor privado.

Nessa conjuntura política e social de governos progressistas, há também uma clara abertura ao diálogo e participação direta de setores da sociedade civil no setor público, inclusive ampliando as possibilidades de parceria público-privada, tipificada na Lei do Terceiro Setor ou Lei das OSCIPs (BRASIL, 1999).

Nesse ponto é preciso pontuar algumas análises feitas por Dagnino (2002) de como esse tipo de parceria mantém estreita relação com o modelo de gestão neoliberal, em que o Estado isenta-se de assumir majoritariamente a execução das políticas sociais, deixando a encargo do “Terceiro Setor” responder por boa parte da demanda social, inclusive perdendo nesse processo seu caráter de controle social, ao tornarem-se “responsáveis perante as agências internacionais que as financiam e o Estado que as contrata como prestadoras de serviços mas não perante os setores sociais de cujos interesses são portadoras” (p.292).

Citó (2019) acrescenta, salientando as diferenças que existe entre as diversas Organizações da Sociedade Civil (OSC), que embora sejam agregadas por sua natureza jurídica, possuem muitas distinções de origem, funcionamento e propósitos:

OSC de base comunitária, geralmente ligadas a comunidades pobres e com líderes com nível socioeconômico relativamente mais baixo; e OSC do terceiro setor, ligadas a regiões mais ricas do país, com líderes com nível socioeconômico mais elevado e que trabalham de forma mais técnica nas políticas públicas através de contratos com o governo, envolvendo se menos em protestos e com relações mais formais com pessoas do setor público (CITÒ, 2018, p.26-27).

O PRECE/Instituto Coração de Estudante é uma experiência educacional de base popular que surgiu nas comunidades rurais do município de Pentecoste-CE em 1994 com apoio do professor universitário Manoel Andrade Neto (ANDRADE, 2019). A



ação consistia em uma rede de apoio entre estudantes, universitários e graduados organizados através de associações, chamadas de Escolas Populares Cooperativas, que viabilizavam estímulo e recurso para que estudantes de origem popular ingressassem, permanecessem e retornassem da universidade. Como coloca Avendaño (2008, p.29) as Escolas Populares Cooperativas do PRECE “formam uma rede de atuação em educação básica, controle social, governança e desenvolvimento econômico”.

As estratégias para o ingresso na universidade davam-se pela disponibilização de espaço e materiais didáticos para os encontros das Células Estudantis de Aprendizagem Cooperativa (MIRANDA *et al*, 2011), que eram pequenos grupos de estudo organizados pelos próprios estudantes pré-universitários. Aos fins de semana, tinham aulas com universitários. Barbosa (2016, p.9) afirma “O PRECE estimula que os jovens universitários contribuam com a aprendizagem dos estudantes de suas localidades, gerando uma rede de solidariedade e cooperação entre eles”.

Uma vez aprovados, os calouros recebiam apoio dos veteranos para requisição das políticas de assistência estudantil, fundamentais para sua permanência na universidade, como residência, alimentação, bolsas, etc. E, ocasionalmente, quando tais políticas atrasavam ou lhes eram negadas, contavam com uma rede solidária de estudantes para suprir tais necessidades básicas. Assim, tinham como “objetivo ajudar estudantes de origem popular a ingressarem na universidade e permanecerem nela até a sua graduação” (ANDRADE NETO, 2018, p.91).

Já o retorno da universidade era tanto no sentido literal de viabilizar transporte aos “precistas” para que voltassem aos fins de semana às suas comunidades de origem, como também o retorno no sentido ampliado de que os conhecimentos acadêmicos e profissionais fossem utilizados em benefício da sociedade, de transformar para melhor a comunidade, município e mundo (ANDRADE NETO, 2018).

Pesquisadores como Ribeiro (2018, p.7) analisam que o “estoque de capital social gerado no PRECE elevou o nível de empoderamento cidadão e de potencial de capital social emancipatório dos egressos da experiência, influenciando positivamente os seus níveis de participação política”. Para isso, além das atividades relacionadas aos conteúdos escolares, eram propostas rodas de conversas, formações para articulação e liderança de grupos, realização de projetos sociais e comunitários, movimentos de educação política, inserção coletiva em espaços institucionais, etc. Essas ações tinham como intuito garantir um alinhamento de valores e propósitos, disseminando a idéia de



que ascensão social individual, conseguida pelo diploma universitário, não era um fim em si mesmo, a perspectiva era de um resultado coletivo, de mudanças sociais.

Ao longo dos anos o Movimento Prece institucionalizou-se na Universidade Federal do Ceará “com os princípios do protagonismo, da autonomia para aprendizagem, da cooperação e da solidariedade, aqueles mesmos utilizados pelos estudantes precistas” (ANDRADE NETO, 2018, p.102) através de projetos de extensão e também do Programa de Aprendizagem Cooperativa em Células Estudantis (PACCE) e do Programa de Estímulo a Cooperação na Escola (PRECE), que levou a mesma sigla (ANDRADE, 2019, p.21).

A expansão da Universidade Federal do Ceará nesse período possibilitou que o ciclo de mútua ajuda entre os estudantes do PRECE pudesse se amplificar de forma que universitários oriundo dos mais diversos lugares agregaram-se ao movimento com o compromisso em comum de voltar-se para escola pública, estimulando o acesso a universidade desses estudantes.

A abertura a movimentos sociais como o PRECE, trouxe para dentro da escola uma metodologia ativa de aprendizagem centrada no protagonismo, cooperação e solidariedade entre os estudantes, gerando tensão com modelos de educação tradicional centrados no ensino passivo (ANDRADE NETO *et al*, 2019).

À medida que esses estudantes graduavam-se, passaram a atuar como profissionais na rede pública de educação. Assim, a experiência na escola EEEP Alan Pinho Tabosa foi resultante da concomitância de papéis desses “precistas”, que simultaneamente possuíam vinculações com UFC, SEDUC e ICORES. Neste entrelaçamento forjaram uma atuação interinstitucional, mesmo na ausência de um convênio oficial com a entidade jurídica do PRECE, o Instituto Coração de Estudante.

Contudo, essa inserção em cargos governamentais de lideranças de movimentos sociais é ambígua em seus efeitos. Se por um lado, essa simbiose possibilita o fortalecimento de políticas públicas, uma vez que tais lideranças trazem para dentro do Estado um conjunto de práticas emancipatórias, comunitárias e democráticas (CITÓ, 2019). Por outro lado, é possível analisar essa prática como uma cooptação de tais lideranças, perdendo a perspectiva crítica de cobrança ao Estado e controle social, perdendo sua vinculação com os movimentos sociais (DAGNINO, 2002).

Na trajetória institucional do PRECE a medida em que há uma inserção na rede pública há uma coincidente diminuição das atividades desenvolvidas nas Escolas



Populares Cooperativas (EPCs). Alguns viram nisso a completude de uma missão, ao inserir sua tecnologia educacional na rede pública, atribuindo ao Estado o papel que vinha desempenhando. Outros integrantes viram com pesar e luto o fechamento das EPCs, vendo aí fracasso, tendo em vista as outras atividades comunitárias que essas instituições cumpriam e que foram paulatinamente desarticuladas nesse processo (RIBEIRO, 2018). Seria preciso analisar outros fatores influenciadores desse fenômeno e seus desdobramentos.

Recentemente a EEEP Alan Pinho Tabosa sistematizou suas concepções educativas na Aprendizagem Cooperativa e Solidária e tornou-se uma referência local⁵, nacional⁶ e internacional⁷ de inovação pedagógica. Além disso, os desdobramentos da experiência tem sido alvo de diversas pesquisas acadêmicas. A maioria destes trabalhos estão relacionados à Aprendizagem Cooperativa e Solidária enquanto metodologia ativa (CARVALHO; ANDRADE NETO, 2019), melhorando desempenho acadêmico e socioemocional, viabilizando a construção de uma rede de apoio entre discentes na construção de parcerias para enfrentamento de dificuldades pessoais, escolares ou mesmo sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O surgimento da EEEP Alan Pinho Tabosa como uma experiência interinstitucional da Universidade Federal do Ceará, Secretaria Estadual de Educação do Ceará e PRECE/Instituto Coração de Estudante foi possível dentro de uma confluência de uma conjuntura social e política progressista de expansão das universidades federais, ampliação de repasses de recursos para educação básica e abertura para inserção e, de certa forma institucionalização, da sociedade civil organizada na gestão pública.

Contudo, o atual momento traz um cenário completamente distinto: um governo de extrema direita, que vem realizando ataques orçamentários e ideológicos à educação pública, reverberando na finalização da participação da UFC nessa parceria

⁵ Realização de Jornada Formativa com professores da rede pública cearense. Disponível em <https://eideia.ufc.br/pt/prece-divulga-resultado-final-da-selecao-para-a-jornada-formativa-2018/>

⁶ Série “Sementes da educação” Disponível em: < <https://www.videocamp.com/pt/movies/ep-9-sementes-da-educacao-eeep-alan-pinho-tabosa>>. Acesso 25/08/2020

⁷ Rede internacional de Escolas Transformadoras. Disponível em < transformadoras.com.br >. Acesso em 04/03/2020.



interinstitucional e no esvaziamento de atuação do PRECE/Instituto Coração de Estudante. Nesse contexto, como a EEEP Alan Pinho Tabosa vai reconfigurar seu papel? De que forma essa rede entre ensino superior, educação básica e sociedade civil organizada pode se articular para mútuo fortalecimento em cenário tão desfavorável?

São muitos os desafios do presente, e mais que nunca é pungente a necessidade de políticas públicas na educação que superem perspectivas individualistas, conectando-se a uma dimensão coletiva pelo estabelecimento de redes apoio e comprometimento comunitário e entre instituições, fazendo-se estratégia de emancipação, inclusão e transformação social tão fundamentais ao Brasil contemporâneo.

AGRADECIMENTOS

À CAPES pelo apoio financeiro com a manutenção da bolsa de auxílio.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, A. M. T. *Narrativas de vida e formação de estudantes e lideranças do Programa de Educação em Células Cooperativas*. 2019. 457f. - Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação, Fortaleza(CE), 2019.

ANDRADE NETO, M.; AVENDANO, A. A; QUEIROZ, T. F M (Org.). *Guia Prático para Elaboração de Planos de Aula em Aprendizagem Cooperativa e Solidária – Técnica de Transição Metodológica – ETMFA*. Fortaleza:Instituto Coração de Estudante, 2019.

ANDRADE NETO, M. *Pelos que ficaram pra trás e para os que estiveram comigo: narrativa autobiográfica do Professor Manoel Andrade Neto, um matuto sonhador*. In: Memorial para obtenção do título de Professor Titular do Departamento de Química Orgânica e Inorgânica da Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018. (texto não publicado).

AVENDAÑO, A.C.A. PRECE: Caminhadas de sujeitos comunitários. In: XIMENES, V.M.; AMARAL, C.E.M; REBOUÇAS JÚNIOR, F.G. (orgs) *Psicologia Comunitária e Educação Popular: vivências de extensão/cooperação universitária no Ceará*. Fortaleza: LC Gráfica e Editora, 2008.

BARBOSA, M. S. *Relações entre os valores do Programa de Educação em Células Cooperativas (PRECE) e os valores pessoais de seus participantes*. 2016. 232f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Psicologia, Fortaleza (CE), 2016.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004. *Diretrizes e bases da educação nacional*. Disponível em: <



http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm >.
Acesso em: 28/02/2020.

_____. Presidência da República. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. *Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação*. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm
> Acesso em: 28/02/2020.

_____. Presidência da República. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. *Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB*. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/11494.htm >. Acesso em: 28/02/2020

_____. Presidência da República. Decreto nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007. Programa *Brasil Profissionalizado*. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6302.htm
> Acesso em: 28/02/2020

_____. presidência da república. lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011.. *Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec)*. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/12513.htm
> acesso em: 28/02/2020

_____. Ministério da Educação. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Disponível em: <
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes.> Acesso em: 28/02/2020

_____. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação. Disponível em:
<http://pne.mec.gov.br/> Acesso em: 28/02/2020

_____. Diário Oficial da União. 25 abr. 2007. *Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI*. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm. Acesso em: 20 fev.2020.

_____. Decreto nº 7234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o *Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES*. [S. l.], 20 jul. 2010. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 20/02/2020.

_____. Lei nº 12.711/2012, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o *ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências*. Disponível em: <
http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/lei_12711_29_08_2012.pdf > Acesso em 26/08/2020.

_____. Decreto Nº 8.726, de 27 de abril de 2016. Regulamenta a Lei nº 13.019, de 31 de julho de 2014, para dispor sobre *regras e procedimentos do regime jurídico das parcerias celebradas entre a administração pública federal e as organizações da sociedade civil*. Presidência da República. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/D8726.htm. Acesso em: 26/08/2020.

CARVALHO, F. V.; ANDRADE NETO, M. *Metodologias Ativas: aprendizagem cooperativa, PBL e pedagogia de Projetos*. São Paulo: República do Livro, 2019.



CARVALHO, A. M. P.; GUERRA, E. C. *O Brasil no século XXI nos circuitos da crise do capital: o modelo brasileiro de ajuste no foco da crítica*. Revista Políticas Públicas, São Luís, v.19, n.1, p.41-60, jan./jun. 2015.

CARVALHO, A. M. P. Políticas Públicas: desafios para enfrentamento das desigualdades. In: *I Ciclo de Debates: residência agrária*, 2011

CARVALHO, M. M.; WALTENBERG, F. *Desigualdade de oportunidades no acesso ao ensino superior no Brasil: uma comparação entre 2003 e 2013*. Economia Aplicada: Ribeirão Preto, vol.19, nº.2, 2015.

CITÓ, R. B. C.. *Nós temos o poder de carismatizar o estado: avaliação da parceria entre sociedade civil e estado em uma experiência de saúde mental comunitária de Fortaleza*. 2019. 158 f. Dissertação (Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018.

DAGNINO, E. Sociedade Civil, Espaços Públicos e a Consolidação Democrática no Brasil: limites e possibilidades. In: DAGNINO, E. *Sociedade Civil e Espaços Públicos no Brasil*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GOHN, M.G. Movimentos Sociais na atualidade: manifestações e categorias analíticas In: GOHN, M.G.(org) *Movimentos sociais no início do século XXI: antigos e novos atores sociais*. Petrópolis: Vozes, 2003.

GUSSI, A. F.; NOGUEIRA, T. A.; TORRES JUNIOR, P.; SILVA, P. J. B. *Para quê, como avaliar em profundidade? Análise das dimensões políticas, epistemológicas e metodológicas de uma nova perspectiva de avaliação*. In: III ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO E PESQUISA DO CAMPO DE PÚBLICAS, 2019, Natal, Anais... Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2019.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MÉSZÁROS, I. *Para além do capital: rumo a uma teoria da transição*. 1. ed., rev. São Paulo, SP: Boitempo, 2011.

MIRANDA, C. S. N.; BARBOSA, M. S.; MOISÉS, T. F. de. A aprendizagem em células cooperativas e a efetivação da aprendizagem significativa em sala de aula. *Revista do Nufen*, Belém (PA), ano 3, v. 1, n. 1, p.17-40, jan./jul. 2011.

PAULANI, L. A inserção da economia brasileira no cenário mundial: uma reflexão sobre a situação atual à luz da história. In: *Boletim de economia e política internacional/Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada*. Diretoria de Estudos e Relações Econômicas e Políticas Internacionais. – n.1, (jan./mar. 2010 –). – Brasília: Ipea. Dinte, 2010.

RIBEIRO, T. W. S. R.. *Capital social e participação política: a experiência de empoderamento cidadão de egressos da rede de associações do PRECE/CE*. 2018. 191f. - Dissertações (Mestrado) - Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-graduação em Sociologia, Fortaleza, 2018.

RODRIGUES, L. C.. Método experiencial e avaliação em profundidade: novas perspectivas em políticas públicas. *Revista Desenvolvimento em Debate*, v. 4, n. 1, p. 103-155, 2016.