

GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO NO ESTADO DE PERNAMBUCO: PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS

DEMOCRATIC MANAGEMENT OF EDUCATION IN THE STATE OF PERNAMBUCO: PUBLIC-PRIVATE PARTNERSHIPS

Maria Fabiana Costa¹

Elione Maria Nogueira Diógenes²

Alexandre Felipe Oliveira Gomes³

RESUMO

O presente artigo trata da questão relativa à gestão democrática da educação, no Brasil, em dois contextos históricos diferenciados, entretanto, complementares entre si. Estamos nos referindo ao processo de Reforma do Estado brasileiro a partir da redemocratização, em 1985, assim como, da inserção do ideário neoliberal no interior da máquina burocrática estatal uma década depois, isto é, a de 1990. A pesquisa é resultado de uma investigação realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) e teve como objetivo central identificar os principais elementos determinantes que influenciaram a gestão pública da educação neste período. No campo metodológico, procedemos com análise documental bem como realização de entrevistas semiestruturadas. Os resultados indicam que a gestão pública da educação brasileira foi profundamente influenciada pelas parcerias público-privadas, com ênfase na gestão de resultados, isto é, a perspectiva do gerencialismo dirigiu as principais ações, projetos e programas implantados e implementados no cenário da hegemonia neoliberal.

Palavras-Chave: Gestão Pública da Educação; Neoliberalismo; Reforma do Estado; Gerencialismo; Parcerias Público-privadas.

ABSTRACT

This present article deals with the question on the democratic management of the education, in Brasil, in two historical contexts, however, complementary to each other. We are referring to the Brazilian state reform process from democratization in 1985, as well as of the set of neoliberal ideas within the state bureaucracy a decade later, that is, 1990. Research is the result of an investigation conducted at the Graduate Program in Education, the federal alagoas university, and had as its central objective to identify the key determinants influencing the management of public education in this period. The methodological field, proceed with documentary analysis and realization of semi-structured interviews. the results indicate that the management publishes the Brazilian education was deeply influenced by public-private partnerships, with emphasis on management of resultadis, ie managerialism perspective addressed the main actions, projects and programs implemented and implemented in the neoliberal hegemony scenario.

Keywords: Management of Public Education; Neoliberalism; State Reform; Managerialism; Public-Private Partnerships.

¹Mestre em Educação Brasileira pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

²Professora adjunto II da Universidade Federal de Alagoas.

³Mestrando do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Alagoas.

1. INTRODUÇÃO

Nesta parte do artigo, temos como objetivo refletir sobre as implicações das parcerias público-privado para a gestão escolar nas duas últimas décadas no âmbito da gestão pública. Iniciamos a reflexão acerca da gestão democrática e suas bases legais a partir da década de 1980, quando se inicia um movimento em torno da educação democrática e participativa no Brasil e os possíveis meios de sua efetivação na escola, como: os conselhos escolares, eleição para diretores e autonomia escolar.

Posteriormente, na década de 1990, o distanciamento entre a legalidade e o que pode ser construído diante das mudanças que se apresentavam nas novas formas de gerir o Estado, principalmente, no contexto que se insere esta nova ferramenta de gestão – a parceria público-privado – a partir da redefinição das políticas educacionais advindas de um projeto neoliberal, e da Terceira Via, para o Brasil, tais mudanças são orientadas pela mesma premissa da crise centrada no Estado, desencadeando crescentes privatizações e a participação cada vez maior da sociedade civil atuando como protagonistas na educação.

Desta forma, o Estado faz o seu papel de coadjuvante, afastando-se de suas responsabilidades e abrindo espaços para a introdução de mecanismos de gestão da iniciativa privada, muitas vezes, por meio de políticas visivelmente impregnadas nos discursos políticos/ideológicos de democratização da escola pública, em que a gestão escolar segue as orientações privatistas, subordinando-se aos seus interesses e consequentemente, limitando os espaços de decisão e atuação inerentes à gestão democrática no âmbito da escola pública.

2. GESTÃO DEMOCRÁTICA E AS PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADO NA EDUCAÇÃO

Com o fim do Regime Militar, emerge no Brasil um período de grandes mudanças e a sociedade brasileira passa a se mobilizar em prol de um novo regime político por meio das “Diretas Já”. O Estado centralizador do Regime Militar ganha a oposição de diversos movimentos sociais e sindicais, os quais defendiam a descentralização e a autonomia política administrativa, com foco na gestão democrática. O princípio da gestão democrática no ensino público, garantido na Constituição Federal de 1988, passou a ser um direito e, de igual forma, o motivo de muitas lutas e desejos alcançáveis e inalcançáveis na busca pelo acesso à escola pública de qualidade numa arena de forças antagônicas devido às orientações de cunho neoliberal que vigoravam na conjuntura mundial.

Na disputa em torno da qualificação de democracia a ser atribuída à gestão, delinearam-se duas posições: 1) uma preconizava a exclusão da gestão democrática; 2) a outra propunha a gestão democrática como princípio constitucional. Como resultado, no Art. 206 da Constituição, “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VI – gestão democrática do ensino público na forma da lei” (BRASIL, 1988). A inclusão do termo foi uma conquista por haver respaldado, entre os princípios constitucionais, a gestão democrática como um referencial a ser seguido pelos sistemas públicos de ensino e concretizado nas administrações públicas federal, estadual e municipal.

A lei, por si só, não garante reais mudanças para a concretização deste princípio. A correlação de forças existentes fez surgir vários movimentos acerca da gestão democrática no país, como: a IV Conferência Brasileira de Educação (CBE), em 1986, que lançou propostas a serem incorporadas na Constituição Federal, a qual defendia uma escola pública gratuita e laica e também promulgava que o Estado garantisse à sociedade civil a execução das políticas educacionais.

O Fórum de Educação na Constituinte em Defesa do Ensino Público e Gratuito, cognominado de “Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública e Gratuita (FNDEP)”, ocorreu em meio a “Campanha Nacional Pela Escola Pública e Gratuita e o Manifesto em Defesa da Escola Pública e Gratuita”. Este atuou na elaboração da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e configurou-se como um espaço de debate para a construção de um projeto de lei que estivesse de acordo com os princípios democráticos. Estabeleceu-se, então, algumas políticas como: ensino fundamental obrigatório e gratuito e a gestão democrática do ensino público.

O fato é que, a nova lei, além de garantir que a sociedade civil executasse as políticas educacionais, manteve a “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber” (BRASIL, 1988, Art. 206, inciso 2, grifo nosso). Com isso, ela deixou claro que a tradicional divisão da escola pública e de a escola privada permaneceria enquanto “coexistência de instituições públicas e privadas de ensino” (BRASIL, 1988, Art. 206, inciso III, grifo nosso), desde que ambas fossem reguladas pelo Estado.

Segundo Cury (2004) verifica-se que a coexistência é a partilha de um objeto por dois ou mais entes ao mesmo tempo, assumindo uma espécie de concorrência na acepção de direitos iguais buscados por pessoas diferentes. A LDB 9395/96 faz aporte a esta coexistência, no título II - Dos Princípios e Fins da Educação Nacional, quando diz que o ensino será ministrado nos seguintes princípios: “coexistência de instituições públicas e privadas de ensino” e na “gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais” (BRASIL, 1996, Art. 3, incisos, V e VI).

Articulando os artigos 205, 209 e 213 entre si, entendo que a nova Constituição estabelece dois gêneros de escolas: as públicas e as privadas. Já estas últimas se subdividem em duas espécies: as lucrativas e não lucrativas. Finalmente, as escolas privadas não lucrativas se diferenciam em comunitárias, filantrópicas e confessionais. (CURY, 1992, p. 34-34). Esse aporte constitucional aponta uma novidade que antes não fazia parte da LDB. Diante deste novo quadro constitucional, o “lucro” ficou explícito nas iniciativas educacionais, mesmo as que, até então, se apresentavam sem finalidades lucrativas. Este aspecto direcionou crescentes lutas, pois grupos surgiram com projetos mais conservadores, a fim de evitar que as escolas privadas se submetessem às concepções da gestão democrática, por exemplo.

A gestão democrática pode ser lida por contraste com a gestão hierárquica que, sob a forma paternalista ou autoritária, tem sido hegemônica na condução da coisa pública. A gestão democrática é mais do que a exigência de transparência, de impessoalidade e moralidade. Ela expressa tanto a vontade de participação que tem se revelado lá onde a sociedade civil conseguiu se organizar autonomamente, quanto o empenho por reverter a tradição que confunde os espaços públicos com os privados (CURY, 2004, p. 55).

Participar das decisões era um desejo advindo da insatisfação pelo próprio centralismo administrativo, rigidez e hierarquia que enfraqueciam a autonomia e excluía a população dos processos decisórios. Essas experiências de gestão fizeram emergir mecanismos de luta a favor da gestão democrática na escola, como: os conselhos escolares e a participação, eleições de diretores, autonomia, aqui compreendidos como eixos de luta. Os conselhos escolares, por exemplo, são órgãos colegiados “[...] de caráter normativo, deliberativo e consultivo que interpretam e resolvem, segundo suas competências e atribuições, a aplicação da legislação educacional” (CURY, 2004, p. 44). Eles podem aparecer sob várias formas e denominações, dependendo do ato legal de sua criação, que são eles: Conselhos de Classe, Conselhos Escolares, Conselhos de Controle Fiscal e Social, Conselhos Municipais e Estaduais, Conselho Nacional de Educação, entre outras.

A problemática fundante neste aspecto é que o conselho trata-se de uma ligação entre Estado e sociedade, participando de uma dinâmica política que ultrapassa o espaço educacional, podendo se constituir em um espaço tanto de avanço como de retardo desses objetivos, pois a pluralidade representativa que os caracteriza traz a existência de conflitos entre concepções gerais e ideários educacionais (CURY, 2004).

Estes mecanismos de luta pela gestão democrática esbarraram nas forças antagônicas de classe que emergem, em sua maioria, da própria legislação. Estes vários interesses vêm atribuindo a estes conselhos, “tendencialmente”, outras aspirações, pois incitam uma presença maior do pensamento privatista na tomada das decisões dos Conselhos de Educação. Assim, a mesma ideia de participação, apesar dos inegáveis avanços, esbarra nos interesses antagônicos e nas transições sem rupturas, que acontecem quando as elites conduzem mudanças no interior do velho: “São as famosas ‘conciliações pelo alto’” (CURY, 2004, p. 57).

No que se refere à escolha para diretores nas escolas brasileiras, que também tem recebido destaque pela problematização na forma de provimento dos cargos nas escolas públicas, acentuou-se ainda mais os debates sobre a gestão educacional, principalmente pelo perfil de gestor que os Estados têm almejado. As formas mais usuais de provimento de cargos de gestão nas escolas nos anos 1980 compreendiam: diretor livremente indicado pelos poderes públicos (Estados e Municípios), diretor de carreira, diretor aprovado em concurso público, diretor indicado por listas tríplexes ou sêxtuplas e eleição direta para diretor (DOURADO, 2003). O questionamento às formas usuais de indicação dos dirigentes escolares possibilitou a emergência de novas modalidades de escolha, destacando-se, nesse processo, a defesa da eleição para dirigentes escolares como uma contraposição ao caráter autoritário e clientelista em que se inserem as práticas escolares. (DOURADO, 2003, p. 82).

A livre indicação de diretores configura-se como a que mais coadunava e contemplava as formas tradicionais de clientelismo, pois caracterizava-se como instrumentalizador de práticas autoritárias, evidenciando forte ingerência do Estado na gestão escolar. O diretor de carreira elegia-se pelo estabelecimento de critérios rígidos ou não, sendo o acesso ao cargo vinculado a critérios como: tempo de serviço, merecimento e/ou distinção e escolarização. O concurso público é bastante defendido, pois é a ele se dá a objetividade da escolha por méritos intelectuais. A indicação por meio da lista tríplex ou sêxtupla consulta a comunidade para indicação dos nomes, cabendo ao Executivo ou a seu representante fazer a nomeação entre os nomes destacados. Já a eleição direta, ainda é considerada uma das formas mais democráticas, pois implica uma tomada de conquista sobre o destino da gestão (DOURADO, 2003).

No Estado de Pernambuco, a escolha de dirigente escolar tem acontecido por meio da Lista Tríplex. A proposta de gestão atual, aparentemente mais democrático, busca responsabilizar e descentralizar a gestão, fortalecendo a cobrança dos resultados e embutindo, no planejamento da secretaria, investimentos na formação de recursos humanos com ênfase na aquisição de múltiplas competências e habilidades gerenciais (atuar ao mesmo tempo em várias funções – dotar o trabalhador de múltiplas versatilidades) para atuar com este novo modelo de gestão gerencial. Para isso, a gestão do Estado optou por uma política de seleção e formação do diretor escolar, a qual propõe a participação da comunidade escolar no processo decisório da escolha do diretor, mas, no entanto, molda seus dirigentes para atuarem conforme as decisões previamente estabelecidas, consensuando, por meio da comunidade escolar, um projeto de sociedade já estabelecido.

Em 2012, por exemplo, através de um programa de formação continuada para gestores, o processo seletivo para investidura no cargo de gestor nas escolas estaduais do Estado previu três etapas a) etapa seletiva: curso de

aperfeiçoamento por critérios técnicos mediante uma certificação, b) etapa consultiva: legitimação dos candidatos pela comunidade escolar para a formação da lista triíplice (o governador escolhe entre os três finalistas) e c) etapa formativa: formação continuada com a oferta de curso de especialização e de mestrado com ênfase em gestão educacional, avaliação e educação em valores humanos. O intuito é o de capacitar os gestores, visando o modelo de gestão que vem sendo implementado pelo Estado desde 2007 (PERNAMBUCO, 2012, p. 7).

A indicação por meio de listas, triíplices ou sêxtuplas, consiste na consulta a comunidade escolar, ou a setores desta, para a indicação de nomes dos possíveis dirigentes, cabendo ao executivo ou a seu representante nomear o diretor entre os nomes destacados. Tal modalidade recebe o crivo da comunidade escolar no início do processo, perdendo o controle do mesmo à medida que cabe ao executivo deliberar sobre a indicação do diretor escolar. Nesse caso, a comunidade escolar normalmente é chamada para legitimar as ações autocráticas dos poderes públicos sob a égide do discurso de participação/democratização das relações escolares (DOURADO, 2004, p. 84).

Não podemos correr o risco de visualizar pela pura legitimação das ações do Estado, na eleição para diretores ou em casos de participação da comunidade, o aspecto epicêntrico da gestão democrática, pois este é apenas um dos instrumentos para o longo caminho de luta pela democratização nas relações escolares.

[...] a gestão muitas vezes se põe como a pedra de toque para a solução dos velhos problemas educacionais. Os investimentos na capacitação de gestores que o digam. “nem tanto ao mar, nem tanto à terra”, aconselharia o velho senso-comum. Investir na gestão é importante, sim. Mas de poucos adianta se no real e no concreto as coisas permanecem as mesmas onde, em última instância, se faz o exercício cotidiano de ensinar a aprender – a sala de aula (VIEIRA, 2004, p. 143-144).

Além disso, o artigo 15º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 93.94/96) coloca que: Os sistemas de ensino assegurarão as unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (BRASIL, 1996).

Historicamente o autoritarismo nas relações hierárquicas presentes na gestão brasileira, por se perpetuar em algumas culturas, principalmente no que concerne à cultura escolar, faz da gestão democrática da escola pública, que traz em sua afetiva concretização os princípios de autonomia, algo restrito nos sistemas de ensino. Há uma distância entre a autonomia outorgada legalmente e a autonomia construída pelos atores escolares.

Não é só o autoritarismo presente nas relações hierárquicas da escola que interfere na autonomia da escola, mas também nas novas formas de administrar a máquina pública. O princípio de autonomia escolar é influenciado pela defesa de interesses de grupos particulares e /ou das escolhas que encontram referência em parâmetros universais da política programática na ação do governo a partir dos anos 1990 em diante, pois,

As determinações vindas de superiores atrapalham o trabalho nas escolas, principalmente do diretor, e acaba controlando o cotidiano escolar. Atenta-se também para o fato de que nem mesmo quem toma as decisões ou formula as políticas educacionais tem autonomia, mas está subordinado à ocupação de cargos em suas estruturas burocráticas a partir de relações políticas clientelistas. (MENDONÇA, 2000, apud, LUMERTZ, 2008, p.45).

Na década de 1990, aumenta o distanciamento entre a legalidade e o que pode ser realmente construído pelos atores escolares diante das mudanças que se apresentam nas novas formas de gerir o Estado, principalmente

quando se insere esta nova ferramenta de gestão – a parceria público-privado – a partir da redefinição das políticas. Isso desencadeou crescentes privatizações e a participação cada vez maior da sociedade civil atuando como protagonistas na educação, enquanto o Estado faz o seu papel de coadjuvante se afastando de suas responsabilidades e abrindo os espaços para a introdução de mecanismos de gestão da iniciativa privada, por meio de retóricas visivelmente impregnadas nos discursos políticos/ideológicos de democratização da escola pública, direcionando para uma conjuntura em que a gestão escolar segue as orientações privatistas subordinando-se aos seus interesses.

A parceria surge, neste contexto, como uma nova ferramenta de gestão. Tratamos, aqui, o conceito de parceria, de acordo com Cêa e Paz (2012, p.7), como:

[...] ferramenta de gestão que pode se fazer presente nas relações políticas no interior do próprio Estado e entre este e a sociedade civil, nas transações empresariais dos setores da economia e nos diferentes processos de trabalho. A parceria é marcada pela realização de contratos, convênios e/ou quaisquer instrumentos de formalização entre diferentes sujeitos políticos coletivos, sejam eles públicos (governos, ministérios, secretarias, departamentos, etc.) e/ou privados (empresas, sindicatos, ONGs, associações, igrejas, mídia e demais entidades do chamado terceiro setor). As diretrizes, orientações, fontes e formas de financiamento são objeto de negociação das partes envolvidas nas ações de parceria. Tais ações de parceria visam à realização de um fim que pode ser concretizado na forma de eventos, cursos, programas, planos, projetos, prestação de serviços, entre outras ações, envolvendo distintos agentes sociais.

A busca pela solução dos problemas da escola e a eficácia na gestão aumentaram o interesse pelas parcerias com o setor privado, importando para a escola um conjunto de orientações que reduz a autonomia escolar. Descentraliza-se a gestão, como previsto no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, através de mecanismos que acabam por transformar a escola, através destas parcerias com o público não-estatal, em um quase-mercado. As orientações seguem a lógica da economia privada. Para Oliveira (2002, p. 130), “na gestão da educação pública, os modelos fundamentados na flexibilidade administrativa podem ser percebidos na desregulamentação de serviços e na descentralização de recursos, para os quais a escola é fortalecida como núcleo de sistema”. Para tanto, a verba que vem do governo federal é distribuída pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) – depositado na conta bancária da Entidade Executora – EEX e da Unidade Executora – UEX, ganhando rapidez para suprir as necessidades básicas de manutenção, aquisição de material didático e formação (PERNAMBUCO, 2012, p. 11).

A alocação desses recursos é controlada por um sistema de prestação de contas à autoridade central, porém a “autonomia” na gestão desses recursos tem atraído cada vez mais o público não-estatal para dentro da escola pelos seus interesses econômicos. Neste aspecto, a gestão escolar é responsabilizada e pressionada para garantir o bom funcionamento e a eficácia em seu desempenho e, diante dos obstáculos e das reais condições que se encontram, abrem cada vez mais o espaço para os parceiros de plantão, que aparecem com promessas sedutoras de solução para os problemas. De acordo com Montañó (2010, p. 152, grifos do autor),

Com tais pressupostos, o debate sobre o “terceiro setor” desenvolve certas manifestações que se põem como promessas de uma vida melhor. Estas soam, aos ouvidos dos autores, defensores e alguns membros do “terceiro setor”, como um canto de sereia... Que nos seduz e nos chama irreflexivamente para as obscuras profundezas do mar.

Há esperança de que o novo ofereça soluções para as mazelas existentes nas escolas, as quais vêm se arrastando historicamente e clamando por soluções para os problemas que, no entanto, não nascem só na escola, amalgamando uma diversidade de outras questões sociais. A entrada de outros atores na escola que, por sua vez, têm outra variedade de interesses e, muitas vezes, vêm com a proposta de ajudar, fragilizam ainda mais o exercício da autonomia dentro do espaço escolar.

Com suas promessas de garantia de eficiência e de eficácia, a escola circunscreve-se na reforma gerencialista em curso, invertendo, assim, os significados da gestão participativa. Para Cury (2004, p. 57),

[...] é o caso do que José Murilo de Carvalho denominou “estadania” em contraste com a “cidadania”, em que a mescla dos fatores supracitados criou uma cultura de “esperar do Estado” ou de aproveitar-se do Estado mais do que buscar democratizá-lo mediante processo de participação. Mas não se pense que a “estadania” é um dom natural. Ela é também o produto de elites que impediram o acesso à cidadania de muitos e muitos que ficaram apelidados de “bestilizados”. As reformas “pelo alto”, a tradição de “conciliação das elites” e a política do “favor” sufocam movimentos de participação ou de contestação e fizeram do Estado mais um instrumento de troca política do que um aparato capaz de alargar as dimensões da cidadania.

Para o atual embate que perpassa a relação público-privado na educação, concordamos com Lombardi (2005), o qual acredita que o modo capitalista de produção “(...)reintroduziu esses termos para mascarar o exercício do poder do Estado por uma classe, em seu próprio benefício, jogando uma cortina de fumaça sobre as relações sociais” (LOMBARDI, 2005, p. 79). Assim, os embates em torno da gestão educacional, camuflados de democráticos, buscam consensuar com a participação social um projeto capitalista de sociedade, corrompendo seu sentido original.

2.1 O INSTITUTO AYRTON SENNA E O PROGRAMA GESTÃO NOTA 10

O Instituto Ayrton Senna (IAS) é uma Organização Não-Governamental (ONG) sem fins lucrativos, fundada em 1994. O IAS foi criado pela família do piloto de Fórmula 1, Ayrton Senna, um ano logo após a sua morte, tendo a sua irmã Viviane Senna, como presidente da organização. Desde então, o IAS vem desenvolvendo alguns programas, com o objetivo de “melhorar a qualidade da educação em larga escala”. No quadro abaixo, podemos visualizar cronologicamente a sequência destes programas, de acordo com as informações do site do IAS.

Quadro 1 - Quadro cronológico da criação dos Programas do IAS

Ano	Programas e ações
1994	Ayrton Senna lança o personagem Senninha em fevereiro. Fundação do Instituto Ayrton Senna em novembro.
1995	Começa o atendimento a crianças jovens com o Programa Educação pelo Esporte.
1996	Início da estratégia de atuação em escala, aliando criação de soluções educacionais e mobilização da sociedade.
1997	Lançado o Programa Acelera Brasil.
1998	Início da aliança com a imprensa: 1º Grande Prêmio Ayrton Senna de Jornalismo.
1999	A base da construção do conhecimento e das ações educacionais passa a ser o Paradigma do Desenvolvimento Humano e os Quatro Pilares da Educação Criação do portal www.senna.org.br Lançados os programas Educação pela Arte e SuperAção Jovem.
2001	Lançado o Programa Se Liga. Criação do SIASI – Sistema Ayrton Senna de Informação.
2002	As soluções educacionais são adotadas em quase todos os Estados brasileiros. Lançado o Programa Gestão Nota 10.
2003	A UNESCO concede a chancela para a Cátedra de Educação e Desenvolvimento Humano.
2004	Criação do Centro Avançado de Tecnologias Sociais.
2005	Lançados Programas: Comunidade Conectada e Escola Conectada.
2006	O GP de Jornalismo passa a ser bienal.
2007	Início do Curso de Desenvolvimento Humano para Jornalistas, em parceria com a Associação Brasileira de Jornalismo Investigativo (Abraji), com o apoio do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD).
2009	Comemoração dos 15 anos do Instituto Ayrton Senna. Lançado o Programa Fórmula da Vitória.
2010	Celebração dos 50 anos de Ayrton Senna.
2011	Lançamento de ‘Caminhos para Melhorar o Aprendizado’. Realização do ‘Seminário Educação para o Século 21’. Celebração dos 20 anos da conquista do tricampeonato (Senna Tri).
2012	Realização da exposição ‘Senna Emotion’. Viviane Senna ganha em Paris o prêmio do BNP Paribas. Instituto Ayrton Senna passa a integrar fórum da OCDE de políticas para o desenvolvimento.

De acordo com o site oficial do IAS, o primeiro programa desenvolvido pelo IAS foi o Programa Educação pelo Esporte. Desenvolvido em parceria com universidades desde 1995, o Programa aposta na abordagem interdisciplinar, tendo como eixo condutor práticas esportivas aliadas a atividades artísticas, pedagógicas e de qualidade de vida. As atividades trabalham a consciência corporal, desenvolvem competências e fortalecem a autoestima, melhorando o rendimento escolar. O Programa estimula a convivência com o outro, o trabalho em equipe, a cooperação, a resolução de conflitos e a cultura da paz. Educação pelo Esporte acontece nos campi de universidades de 8 municípios nos Estados de São Paulo, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Rio Grande do Sul, Pernambuco e Rio Grande do Norte.

O segundo programa foi o Programa Acelera Brasil, que foi criado a partir das experiências com o Programa Aceleração da Aprendizagem, vinculado ao Centro de Tecnologia Educacional de Brasília (CETEB). Em 1997, o CETEB firma parceria com o IAS contando com outras parcerias como: Petrobrás, Ministério da Educação e do Desporto (MEC), Fundo nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), permanecendo até 2000, quando o IAS assume o programa e passa a executá-lo. Inicialmente foram firmados quinze convênios com municípios brasileiros, que aderiram ao programa entre os anos de 1997 e 2000, sem gastos para as prefeituras. Só em 2001 os custos começam a aparecer, quando o IAS assume sozinho o trabalho (LUMERTZ, 2008).

O Programa Escola Campeã é lançado em 2001. Apesar de não fazer parte da cronologia do IAS, teve como objetivo fortalecer a gestão da Secretaria de Educação e das unidades escolares. Esse Programa contava com a parceria da Fundação Cesgranrio, que tinha como função avaliar o programa em 42 municípios e o Banco do Brasil (LUMERTZ, 2008). As áreas de atuação do IAS são: educação formal, educação complementar e educação e tecnologia, sendo seus programas distribuídos da seguinte forma:

	Programas	Objetivos
Educação Formal	Acelera Brasil	Trata-se da aceleração da aprendizagem de alunos repetentes. Criado em 1997, o Acelera Brasil é um programa emergencial, de correção de fluxo do Ensino Fundamental. Ele combate a repetência que gera a distorção entre a idade e a série que o aluno frequenta e, também, o abandono escolar.
	Se Liga	Trata-se de alfabetização de crianças com distorção idade/série por meio de uma “gestão eficaz”, ficando nos resultados do aluno.
	Circuito Campeão	Gerencia a aprendizagem nas quatro primeiras séries do ensino fundamental. O Programa introduz, nos primeiros anos do Ensino Fundamental das redes regulares, ferramentas de gestão da aprendizagem como soluções concretas para “estancar a má qualidade de ensino”.
	Gestão Nota 10	Trata-se do gerenciamento das escolas e secretarias, para a melhoria da qualidade do ensino. O Programa é dirigido aos gestores de educação, pretende superar o analfabetismo, distorção idade-série, reprovação, repetência e abandono. O programa apresenta como solução escolas autônomas dentro da rede de ensino.
	Fórmula da Vitória	O programa trabalha com alunos de 5ª à 8ª série (6º ao 9º ano), defasados em alfabetização ou que apresentam dificuldade parcial ou total das habilidades de leitura e escrita.
Educação Complementar	Programa	O que é?
	SuperAção Jovem	O SuperAção Jovem é um programa de educação integral, voltado a adolescentes e jovens de 7ª e 8ª séries (8º e 9º anos) do Ensino Fundamental e também do Ensino Médio. Participando do Programa, os alunos praticam um novo modo de ver, pensar, sentir e agir em relação à juventude. Em times, eles agem concretamente para solucionar problemas de aprendizagem e convívio em sala de aula, além de idealizarem e colocarem em prática projetos de melhoria da escola e da comunidade. O Programa pode ser trabalhado associado a disciplinas centrais do currículo escolar, como matemática e língua portuguesa, aliando o protagonismo juvenil à aprendizagem do conteúdo específico dessas disciplinas e promovendo impacto direto no desempenho escolar.
	Educação pela Arte	Implementado desde 1999, o Programa propõe uma educação estética inovadora a partir da construção de um conhecimento sensível do ser humano e do mundo. A ideia não é formar artistas - embora no meio de tantos talentos seja fácil identificar vocações - nem tampouco usar atividades lúdicas ou artesanais para entreter ou ensinar pequenas habilidades. Dançando, pintando, atuando ou cantando, crianças e jovens têm a oportunidade de se preparar para serem cidadãos do século 21, desenvolvendo suas competências pessoais, relacionais, cognitivas e produtivas. Ao mesmo tempo em que renovam seu interesse em estudar e alcançar sucesso na escola, eles aprendem a fazer as melhores escolhas na vida pessoal e profissional.
	Educação pelo Esporte	Desenvolvido em parceria com universidades desde 1995, o Programa aposta na abordagem interdisciplinar, tendo como eixo condutor práticas esportivas aliadas a atividades artísticas, pedagógicas e de qualidade de vida. As atividades trabalham a consciência corporal, desenvolvem competências e fortalecem a autoestima, melhorando o rendimento escolar. O Programa estimula a convivência com o outro, o trabalho em equipe, a cooperação, a resolução de conflitos e a cultura da paz.
Educação e Tecnologia	Programa	O que é?
	Escola Conectada	Criado em 1999, o Escola Conectada atua na educação formal, utilizando a tecnologia digital para gerar mudanças na comunidade escolar. O Programa introduz a metodologia de projetos de aprendizagem como trabalho pedagógico e usa as ferramentas de comunicação para promover tanto uma nova abordagem de ensino como novas relações entre alunos e professores.
Brinquedoteca	Programa	O que é?
	Brinquedoteca	Espaços lúdicos dentro de hospitais, especialmente criados para uso de crianças e jovens em tratamento oncológico.

Fonte: <http://senna.globo.com/institutoayrtonsenna/programas/index.asp>

Através destes projetos, o IAS atualmente tem mais de 1300 parcerias com vários municípios brasileiros. De acordo com o site oficial, “os resultados impactantes de suas tecnologias e práticas bem-sucedidas fazem do Instituto uma referência para a elaboração de políticas públicas”. Dentre os programas do IAS, o Programa Gestão Nota 10 é dirigido aos gestores de educação (diretores de escolas e equipe das secretarias de ensino).

Oferece capacitação e ferramentas gerenciais para esses profissionais. Tem como objetivo elevar a qualidade da aprendizagem de forma equitativa, e promover a articulação de todas as condições necessárias para a eficácia dos processos educacionais nas redes públicas de ensino, incluindo princípios de gestão nas quatro esferas da educação formal: aprendizagem, ensino, rotina escolar e política educacional. Também objetiva fortalecer a competência técnica das lideranças e das equipes de trabalho, criando uma interação ativa e cooperativa na escola e entre a escola e a Secretaria de Educação.

O Gestão Nota 10 trabalha com indicadores e estabelece metas a serem definidas e cumpridas pelas escolas e secretarias de educação, devidamente ajustadas a cada ano letivo, a partir da realidade dos resultados obtidos no ano anterior. Suas ações estão diretamente ligadas aos diretores de escola e equipes de secretaria de educação. O Gestão Nota 10 foi adotado como política pública nas redes estaduais do Maranhão, Roraima, Pernambuco e Piauí, estando presente em 556 municípios de 19 Estados.

De acordo com o IAS (2008), o Programa Gestão Nota 10 é o primeiro que deve ser adotado, uma vez que é a partir dele que as demais ferramentas se irradiam para os gestores das redes de ensino. Em 2008, já foram atendidos 592.219 alunos pelo Gestão Nota 10, e formados 19.248 educadores, em 55 municípios do País (MISKALO, 2008, p. 23). A importância do programa para as políticas de educação desenvolvidas pelo Estado de Pernambuco parece estar principalmente pautada nas soluções e no monitoramento das Instituições e as redes de ensino. O Estado de Pernambuco buscou “ajuda” do IAS quando lançou uma gestão por resultados com vistas a utilizar o sistema informatizado do Programa Gestão Nota 10, que é acompanhado pela REDE VENCER .

Outros estudos demonstraram a atuação do Instituto Ayrton Senna nos Estados e municípios brasileiros, através da implantação do seus programas; como foi o caso da pesquisa coordenada pela professora Theresa Adrião e Vera Peroni (2012), intitulada “Análise das Consequências de Parcerias Firmadas entre Municípios Brasileiros e a Fundação Ayrton Senna Para a Oferta Educacional”, em dez Estados : Sapiranga – RS; Joinville – SC; São José dos Pinhais – PR; São José do rio preto – SP; Montes Claros – MG; Campo Grande – MS; Cáceres - MT ; Mossoró – RN Altamira – PA; Teresina – PI.

Entre os principais parceiros do IAS, estão o CETEB e o Programa de Aceleração e a Empresa AUGE. Para Peroni (2001, p. 16), “A história do IAS está ligada ao Centro de Ensino Tecnológico de Brasília – CETEB. Instituição jurídica de direito privado assistencial e filantrópica sem fins lucrativos”. João Batista, o seu fundador, criou a “Pedagogia de Sucesso” (metodologia de cursos usados para a educação a distância). De outro lado, o Programa de Aceleração foi um programa que objetivava, pela pedagogia do sucesso em contraposição à pedagogia do fracasso, transcender o fracasso escolar. O cerne da problemática estava no fracasso e o fracasso para os seus idealizadores encontrava-se na repetência escolar. A parceria do IAS com o CETEB, “de 1997 a 2000, o CETEB atendeu ao Instituto Ayrton Senna totalizando assessoria a 281 municípios, com 5450 profissionais capacitados e 111.484 alunos atendidos. ” (PERONI, 2011, p. 18). Em 2011, o IAS passou a atuar junto à empresa AUGE TECNOLOGIAS E SISTEMAS, para gerenciar os seus projetos (PERONI, 2011).

O IAS tem parceria com a Editora Global, que elabora, distribui e vende material pedagógico aos municípios parceiros. O caderno da Sistemática de Acompanhamento do Programa Gestão nota 10 foi feito por esta editora. Segundo Peroni (2011, p. 22), o IAS também tem parceria com a Pitágoras,

(...) que apresenta uma proposta pedagógica padronizada, e replicável com pesquisas e avaliações para monitorar a qualidade. É uma proposta feita para investidores aprovarem, quer dizer, autonomia e gestão democrática são vendáveis, principalmente por perder a possibilidade de determinar o produto final.

A empresa também faz destinação de qualidade de material, produzindo vários tipos diferentes para públicos diferenciados pelo poder aquisitivo. Além do Programa Gestão Nota 10, o IAS também tem a Escola Campeã direcionados para a gestão. O Programa Gestão Nota 10, enquanto ferramenta de gestão, passa a controlar a escola, através do monitoramento da gestão. O Programa parte do pressuposto de ineficiência do público, introduzindo políticas de acompanhamento de resultados da aprendizagem. O objetivo do Gestão Nota 10 é monitorar a gestão pedagógica da escola a fim de atingir os indicadores, os seis indicadores que o programa carrega e acompanha.

No site do IAS, podemos identificar alguns parceiros e suas doações. Na página do IAS, uma pessoa física pode contribuir com valores de R\$ 10, 00 a 1.000 reais de doações. As doações ao IAS também podem ser feitas a partir de licenciamento, do uso da imagem do piloto para agregar valor do produto ao serviço; empresas, que acreditam que a educação é o melhor caminho para a diminuição das desigualdades sociais; cartão de crédito – IAS Credicard, onde parte das compras são destinadas aos programas que o IAS implementou no Brasil; Títulos de capitalização, como o Pé Quente Bradesco, onde quem poupa ajuda as crianças e entre outros.

Quanto aos parceiros sociais jurídicos (empresários), que fazem doações, estes deixam suas marcas no site, de modo que o IAS separa as marcas por estrelas que, provavelmente, indicam a importância destas doações. Com cinco estrelas, o IAS tem os parceiros: Bradesco capitalização, Credicard, Lide/educação e Suzano papel e celulose. Já as demais empresas têm uma, duas, três e até quatro estrelas. Fica claro, com isso, o caráter comercial desta instituição filantrópica até mesmo quanto às doações que recebem.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Frente a forte influência exercida pelas determinações capitalistas no âmbito da gestão educacional nas últimas décadas, evidenciaram-se mudanças nas instituições do Estado, principalmente a partir da reforma do Aparelho do Estado, que reorganizou os espaços públicos de acordo com a lógica do mercado, ou o quase-mercado; ou seja, a lógica da gestão privada no setor público para atender a estas determinações. A lógica da gestão privada passou a controlar e regular os seus serviços do Estado, através do monitoramento da gestão.

As metas a serem alcançadas pelo Estado passaram a ser o foco da gestão educacional. Para tanto, o Estado inicia um ciclo de parcerias público-privado, partindo da premissa que o Estado está em crise e que o privado é melhor do que o público. Desta forma, os modelos privados de gestão são compatíveis com o novo modelo de gestão proposto pelo Estado, que buscam pela eficácia, competência, melhores índices, melhores resultados para atender ao cidadão cliente que “usa” os seus serviços.

Uma vez transferida para a sociedade civil à responsabilização pelos resultados das políticas públicas sociais, o Estado se omite da sua responsabilidade, de modo que, tendo menos despesas e menos responsabilidades, há uma clara omissão do Estado e uma maior participação do mercado, favorecendo a competitividade no setor público. A modernização da gestão é vista por muitos, como a melhor forma de transitar de um modelo de gestão burocrática para uma gestão gerencial e eficaz.

Neste sentido, a gestão escolar vem se reconfigurando nos últimos anos, com a luta pela gestão democrática do ensino público na década de 1980 e se ressignificando com as políticas de descentralização e a introdução de novas ferramentas de gestão na década de 1990. O monitoramento passou a ser a melhor forma de garantir que as metas estabelecidas pelo Estado sejam executadas.

Tal controle lanceia os princípios constitucionais da gestão democrática da escola pública, pois impedem a tomada de decisão, pelo fato de receberem decididas os rumos que a escola deve tomar, enfraquecendo a autonomia, a escolha dos diretores, a participação da comunidade, que deveriam ser mecanismos de inserção da gestão democrática. O que se tem dentro da escola, são manuais a serem seguidos, planilhas, dados e números que devem ser o principal foco da gestão educacional e que impedem que a escola se volte para as verdadeiras necessidades da comunidade escolar e seu aluno. Vale ressaltar que não existe problema em se quantificar e obter informações para se melhorar a escola a partir do seu quantificável, mas sim, a verdadeira substituição do que do que realmente deveria ser o foco da gestão escolar.

Compatível com este movimento que se faz nas novas formas de gestão do Estado, o Instituto Ayrton Senna, a partir do Programa Gestão Nota 10, monitora a partir do seu sistema informatizado os aspectos que envolvem a gestão da escola pública, inclusive a própria gestão. A ferramenta de gestão, a parceria, encontra a partir dos seus pacotes cheios de “mágicas” e soluções para melhorar a educação pública, formas de se chegar em todos os espaços da escola, controlando e monitorando a gestão que deveria ser democrática.

O que podemos perceber é a forte influência que o Programa exerce no direcionamento da gestão educacional, que acaba por diminuir a autonomia escolar, inibir e enfraquecer e até mesmo persuadir o professor a mensurar dados e emitir informações contrárias para não serem culpabilizados, aumenta o trabalho da equipe gestora, diminuindo o seu tempo de executar outras atividades na escola, que não as burocráticas e aumenta a carga de responsabilidade do gestor, que passa a se sentir pressionado e responsável, sozinho, por tudo que acontece na escola. Além do que, busca o controle dos envolvidos no processo e também como garantia de alcance de metas, através de bonificações que muitos professores passam a desejar, até mesmo pelos baixos salários que recebem pelo seu trabalho.

O crescente número de parcerias buscados pela escola para ajudar com todas estas atribuições, passa a inserir outras ideologias dentro da escola, que no mínimo fazem alusão as suas marcas. E a escola passa a se enfraquecer cada vez mais como um direito e passa a ser colocada no pacote das instituições que mais precisam de ajuda da sociedade para sobreviverem. Fazê-lo é mais que uma caridade, é a forma de contribuir para um déficit secular com as parcelas excluídas da população. Como resultado da pesquisa, percebemos a crescente privatização da escola pública através do aumento das parcerias, a diminuição da participação nas decisões a serem tomadas na escola, pois uma vez que todos se voltam para o monitoramento dos resultados, inclusive o professor, desconsidera-se a verdadeira função social da escola e enfraquece a gestão democrática, e uma a autonomia decretada através do gerenciamento e da liberdade em fazer o que vem “do alto” para ser feito.

4 REFERÊNCIAS

- BRASIL. Constituição Federal de 1988. **Disponível em:** <www.mec.gov.br> acesso em 06 de Fevereiro de 2013.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN nº 93.94/96. Disponível em: <www. Mec. gov.br> acesso em 08 de Outubro de 2012. CÊA, G. S. S.; PAZ, S.R.P. **Quadro categorial:** referências para o levantamento e a análise de dados sobre política educacional. Material interno de pesquisa. UFAL, 2012.
- CNI. Competitividade industrial: uma estratégia para o Brasil. Rio de Janeiro:CNI, 1988.
- COUTINHO, C. N. **Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político.** Civilização Brasileira, 1999.
- CURY, C. A. J. **O público e o privado na educação brasileira contemporânea:** posições e Tendências. São Paulo, nº 81, p.33-44, maio 1992.
- CURY, C.R.J. **O público e o privado na história da Educação Brasileira: Concepções e práticas educativas .** In: LOMBARDI [et al] (Org). O Público e o Privado na História da Educação Brasileira: Concepções e práticas Educativas. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2004.
- DOURADO, L.F. **O público e o privado na agenda educacional brasileira.** In:FERREIRA, N. S. C. Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios.– 4. Ed. – São Paulo: Cortez, 2003.
- INSTITUTO AYRTON SENNA. Revista Educação em sena - Políticas de gestão em debate. Outubro / 08 - Ano 2 - Nº4, 2008.
- INSTITUTO AYRTON SENNA. [Portal Institucional]. 2010. **Disponível em:** http://senna.globo.com/institutoayrtonsenna/br/programas_gestaonota10.asp acesso em: 23 de Setembro de 2010.
- LOMBARDI, J. C; JACOMELI, M. R. M; SILVA, T. M. T. da. **O público e o privado na história da educação brasileira:** concepções e práticas educativas. Campinas, SP: Autores Associados; Histedbr; Unisal, 2005 (Coleção Memória da educação).
- LUMERTZ, J. S. **A parceria Público-privado na Educação:** Implicações para a gestão da escola.2008. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.
- MONTAÑO, C. **Terceiro setor e questão social:** crítica ao padrão emergente de intervenção social. 6 ed. – São Paulo: Cortez, 2010.
- PERNAMBUCO, Secretaria de Educação. **Construindo a excelência em gestão escolar: curso de aperfeiçoamento:** Módulo VI – Gestão Financeira. Recife: 2012.
- PERONI, V. M. V.; BAZZO, V. L; PEGORARO. **Dilemas da educação brasileira em tempos de globalização neoliberal:** entre o público e o privado. Porto Alegre: editora da UFRGS, 2006.
- PERONI, V. **Novos contornos da parceria público/privado na gestão da escola pública.** Porto Alegre, 2011- Núcleo de Estudos de Política e Gestão da educação. Processo: 306248/2007-7.
- VIEIRA, S. L. **Escola-Função social, gestão e política educacional.** In: FERREIRA, N. S. C. E AGUIAR, M. A. da S. (orgs). Gestão da Educação: Impasses, perspectivas e compromissos, São Paulo: Cortez, 2004. p 129-145.
- WEBSITE. <http://senna.globo.com/> acesso em: **14 de junho de 2012.**

Notas

Ver: COUTINHO, C. Gramsci e a sociedade civil. Sítio Gramsci e o Brasil. Disponível em:

<www.artnet.com.br/gramsci>. Acesso em: 17 jan. 2006. Gramsci: um estudo sobre o seu pensamento político. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

Esta é uma listagem geral e aproximativa de Conselhos. Pode haver outros, na perspectiva da autonomia dos estabelecimentos e dos sistemas de ensino. Eles também podem conhecer variações de nomes e de funções seguindo os sistemas (CURY, 2004, p. 44).

Formação continuada de gestores escolares de Pernambuco – PROGEPE.

Parte do empréstimo do Banco Mundial para educação em Pernambuco no ano de 2012 foi investido no curso de reciclagem para os gestores e técnicos educacionais do estado através do Programa de Formação Continuada de Gestores Escolares de Pernambuco – PROGEPE – e do Programa de Formação Continuada de Técnicos Educacionais – PROTEPE.

Disponível no site: http://senna.globo.com/institutoayrtonsenna/quem_somos/historia.asp.

Disponível em: http://senna.globo.com/institutoayrtonsenna/programas/programas_educacaopeloporte.asp.

O CETEB é uma instituição educacional com sede em Brasília, caracterizando-se como agência de formação e desenvolvimento de pessoas em diversos níveis e modalidades educacionais. O coordenador do CETEB em 1995 era João Batista de Araújo de Oliveira, que trabalhava como secretário executivo do Ministério da Educação. Ele foi o idealizador do Programa Aceleração da Aprendizagem, que teve sua primeira experiência no Maranhão, quando foi convidado a fazer parte da elaboração da plataforma de governo da candidata ao governo do estado, Roseana Sarney. Ele propôs a realização de um projeto que reduzisse o auto índice de repetência existente nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, corrigindo a distorção idade-série dos alunos defasados. Dados retirados da dissertação “A parceria público-privada na educação: Implicações para a Gestão da Escola”, de Juliana Selau Lumertz. Orientada por Vera Maria Vidal Peroni, 2008.

A Rede Vencer é um tecido formado pelas instituições e pessoas em torno de um objetivo comum, o desenvolvimento humano através da educação e da gestão do processo educacional, que lhes garante unidade sem, contudo, perder a diversidade. A Rede Vencer, articulada pelo Instituto Ayrton Senna, é impulsionada por redes de ensino estaduais e municipais que optaram por fazer a diferença na vida de seus alunos e de suas comunidades pela via da educação formal. Ela é o espaço virtual disponibilizado para trocas de informações, compartilhamento de pesquisa e inovações, de preocupações e dificuldades, transferências e difusão de tecnologias, etc. Mas também de soluções para problemas comuns, com padrões de conduta calcados nos valores da liderança competente, do compromisso, da motivação e da criatividade responsável” Disponível em: <http://www.redevencer.org.br/WebModuleSme/itemMenuPaginaConteudoUsuarioAction.do?actionType=mostrar&idPaginaItemMenuConteudo=1880>. Acesso em: 14/06/12.

Disponível em: <http://senna.globo.com/institutoayrtonsenna/recursos/index.asp>.