

Carina Castro Santin

O MODELO DE EDUCAÇÃO DO
INSTITUTO AYRTON SENNA:
UM ESTUDO SOBRE POLÍTICAS DE
ASSESSORIA AOS MUNICÍPIOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação do Professor Dr. Telmo Marcon.

Passo Fundo

2016

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, pela sua infinita bondade e pela oportunidade da vida.

Agradeço a meus pais, Ananias e Anadir, que na simplicidade de suas existências me ensinaram a amar a vida, a família e os estudos.

Agradeço principalmente ao meu marido Juliano, pois se não fosse seu empenho, dedicação e apoio eu não estaria aqui. Esse é mais um dos muitos sonhos que sonhamos juntos e talvez você tenha depositado mais esperança e confiança nesse sonho do que eu... Agradeço, mas também peço desculpas por não ter correspondido à altura de tuas expectativas.

À minha doce e meiga filha Valentine, amor maior e razão da minha vida, a qual desde muito pequena tantas vezes deixei sob os cuidados de outras pessoas para poder estudar. Filha, estivestes presente em todos os meus pensamentos a cada segundo que estive fisicamente longe de ti. A ti, meu amor, fica a promessa de não mais me afastar e de tudo fazer para compensar esses momentos de ausência.

Aos amigos que de uma forma ou outra me auxiliaram durante a jornada.

Ao professor Telmo Marcon, por sua paciência, por suas orientações e por seu conhecimento.

Aos colegas, professores e funcionários do PPGedu da Universidade de Passo Fundo pela amizade e pela oportunidade constante de aprendizagem e por tudo que vivenciamos juntos nesse período.

Por fim, agradeço simplesmente pela oportunidade de ter estado aqui.

RESUMO

A dissertação intitulada “O modelo de educação do instituto Ayrton Senna: um estudo sobre políticas de assessoria aos municípios” teve como objetivo geral analisar a atuação do Instituto através da parceria feita com a rede municipal de educação do município de Marau, localizado no norte do estado do Rio Grande do Sul, com a implantação do Programa Circuito Campeão, entre os anos de 2007 e 2012. Como objetivos específicos buscou-se compreender a proposta de educação do Instituto e seus vínculos com as políticas dos organismos multilaterais, entre eles, o Banco Mundial, e a presença de políticas neoliberais nos projetos desenvolvidos pelo Instituto; as parcerias público-privado como parte dessas políticas e a forma como essas parcerias são construídas, bem como seus resultados. Dessa forma, procurou-se analisar a proposta de educação do Instituto e como ela foi sendo desdobrada no cotidiano de sala de aula e as interferências na prática pedagógica. A pesquisa é de natureza qualitativa, baseada em fontes bibliográficas e documentais. Para discutir as políticas educacionais no contexto neoliberal e das parcerias público-privado foram utilizados autores como Pablo Gentili, Luís Carlos Bresser Pereira, Maria da Glória Marcondes Gohn, Perry Anderson, Vera Peroni, Marília Fonseca e Eneida Oto Shiroma, entre outros. As fontes documentais incluem os dados do site do próprio Instituto, os materiais didáticos disponibilizados durante o programa para uso em sala de aula, as atividades de formação dos professores, registros existentes na secretaria municipal de educação do município de Marau, bem como os dados registrados por professores que participaram das atividades nas escolas e dados relativos aos gastos do município com o Instituto, disponíveis no site do Tribunal de Contas do estado do Rio Grande do Sul. A dissertação está organizada em três capítulos, mais a introdução e as considerações finais. Na introdução estão apresentados o problema de pesquisa, objetivos, justificativa, metodologia e a estrutura dos capítulos. Na sequência, é realizada uma contextualização das políticas educacionais e as transformações políticas na década de 1990 quando são promovidas importantes mudanças no Brasil em relação ao papel do Estado e, no caso, da educação. Nesse contexto, o Instituto Ayrton Senna (IAS) é fundado por Viviane Senna, irmã do piloto brasileiro Ayrton Senna, logo após a sua morte. O contexto mais amplo de transformações nesse período é influenciado pelas políticas neoliberais, sob orientação dos organismos multilaterais que interferem na concepção de educação do Instituto. No capítulo seguinte, analisa-se o Instituto Ayrton Senna através de uma contextualização geral do seu surgimento e de seu campo de atuação. Destacam-se, nesse capítulo, a implantação de programas do instituto em todo o país e os desdobramentos das parcerias com as redes de ensino. No último capítulo é feita uma análise da parceria entre o Instituto e a secretaria de educação do município de Marau, entre os anos de 2007 e 2012, e a implantação do Programa Circuito Campeão. Com base na pesquisa, conclui-se que as propostas de educação apresentadas pelo Instituto articulam-se com as demandas da rede de ensino. Há fortes evidências da influência das políticas neoliberais e dos organismos multilaterais na proposta de educação do Instituto Ayrton Senna que se expressam nos Programas desenvolvidos através do gerenciamento do trabalho de todos os sujeitos envolvidos no Programa, na maneira como foram trabalhadas as questões referentes à formação e ao desempenho do professor, à organização e à gestão escolar. É evidente, também, a busca por resultados de aprendizagem para alcançar metas nas avaliações de larga escala. Contudo, ao analisar os resultados do Programa Circuito Campeão junto à rede de ensino marauense não é possível constatar um avanço significativo em relação às metas de índices como o IDEB. Finaliza-se esse trabalho questionando a validade de parcerias dessa natureza e seus benefícios aos professores e alunos envolvidos na proposta.

Palavras-chave: Políticas educacionais. Reforma do Estado. Neoliberalismo. Rede municipal de Ensino. Instituto Ayrton Senna.

ABSTRACT

The dissertation entitled "Ayrton Senna Institute's model of education: a study of assistance to municipalities policies" aimed to analyze the performance of the Institute through a partnership made with the Municipal Education network in the municipality of Marau, located in the North part of state of Rio Grande do Sul, with the implementation of the Champion Circuit Program, between the years 2007 and 2012. The specific objectives sought to understand the Institute's education proposal and its links with the policies of multilateral organizations, including the World Bank, and the presence of neoliberal policies in the projects developed by the Institute; public-private partnership as part of these policies and how these partnerships are built, as well as their results. Thus, we tried to analyze the Institute's education proposal and how it was developed in the daily classroom and interference in the pedagogical practice. This research is based on qualitative bibliographic and documentary sources. To discuss the educational policies in the neoliberal context and public-private partnerships were used authors like Pablo Gentili, Luiz Carlos Bresser Pereira, Maria da Glória Marcondes Gohn, Perry Anderson, Vera Peroni, Marilia Fonseca and Eneida Oto Shiroma, among others. The documentary sources include the Institute's own site data, didactic materials available during the use of the program in the classroom, the teacher training activities, existing records in the municipal education of the municipality of Marau as well as the data recorded by teachers who participated in the activities in schools and the data with the municipal expenditures with the Institute, available at the Rio Grande do Sul Audit Office site. The dissertation is organized into three chapters, plus the introduction and the final considerations. In the introduction, it's presented the research problem, the objectives, the justification, the methodology and the structure of the chapters. In sequence, it is made a contextualization about the educational policy and the political changes in the 1990s when important changes were promoted in Brazil on the role of the state and in the case about the education. In this context, the Institute Ayrton Senna (IAS) was founded by Viviane Senna, the Brazilian's driver sister, after his death. The wider context of changes in this period was influenced by neoliberal policies under the guidance of multilateral institutions that interfere with conception of the Institute of Education. The next chapter analyzes Ayrton Senna Institute through the general context of its emergence and its actuation field. This chapter stands out, the implementation of the institute's programs across the country and the developments of the partnerships with educational networks. In the last chapter, it is made an analysis about the partnership between the Institute and the education department in the municipality of Marau, between the years 2007 and 2012 and the implementation of the program Champion Circuit. Based on the research, it is concluded that the education of proposals presented by the Institute adapted with the demands of the school system. There is strong evidences of the influence of neoliberal policies and the multilateral organizations in Ayrton Senna Institute education proposal that are expressed in the programs developed through the management work of all subjects involved in the program, the way they were worked on the issues referring to the training and the teacher performance, the organization and the school management. It is also clear that the search for learning outcomes to achieve the goals in a large-scale assessments. However, when analyzing the results of the Champion Circuit Program with the school system in Marau, we could not find a significant improvement over the targets levels as the IDEB. This work is finalized questioning the validity of such partnerships and their benefits to teachers and students involved in the proposal.

Keywords: Educational policies. State reform. Neoliberalism. Municipal Education Network. Ayrton Senna Institute.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AABB	Associação Atlética Banco do Brasil
BIRD	Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (Banco Mundial)
BRF	BRF Brasil Foods
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e Caribe
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FMI	Fundo Monetário Internacional
GEEMPA	Grupo de Estudos sobre Educação Metodologia da Pesquisa e Ação
IAS	Instituto Ayrton Senna
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICSID	Centro Internacional para Resolução de Disputas sobre Investimentos
IDA	Associação Internacional de Desenvolvimento
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFC	Corporação Financeira Internacional
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MARE	Ministério da Administração e Reforma do Estado
MEC	Ministério da Educação
MIGA	Agência de Garantia de Investimentos Multilaterais
ONGs	Organizações não governamentais
ONU	Organização das Nações Unidas
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PP	Partido Progressista
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
SEJA	Serviço de Educação de Jovens e Adultos
SIASI	Sistema Instituto Ayrton Senna de Informação
TCE	Tribunal de Contas do Estado do Rio Grande do Sul
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Visão do Banco Mundial e da Conferência de Jomtien sobre a educação básica.....	17
Quadro 2	Responsabilidades no Programa Circuito CAMPEÃO.....	38
Quadro 3	Matriz de habilidades (exemplo).....	41
Quadro 4	Gastos 2007 e 2008.....	51
Quadro 5	Gastos relativos ao Programa Circuito Campeão entre os anos de 2009 e 2012.....	52
Quadro 6	Fluxo de aula (modelo).....	54
Quadro 7	Ideb da EMEF Afonso Volpato.....	57
Quadro 8	Ideb da EMEF Hygino Coelho Portela.....	57
Quadro 9	Ideb do município de Marau.....	58

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	08
2	POLÍTICAS NEOLIBERAIS E A INFLUÊNCIA DE ORGANISMOS MULTILATERAIS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E NO PROJETO DE EDUCAÇÃO DO INSTITUTO AYRTON SENNA.....	14
2.1	A influência dos organismos multilaterais na educação brasileira na década de 1990.....	15
2.2	A Reforma do Estado dos anos de 1990.....	20
2.3	Neoliberalismo e suas perspectivas em relação à educação.....	24
2.3.1	Neoliberalismo e educação no Brasil.....	27
2.4	O papel do Terceiro Setor na sociedade atual.....	29
3	O INSTITUTO AYRTON SENNAE SUAS PARCERIAS COM REDES PÚBLICAS DE ENSINO.....	34
3.1	O surgimento do Instituto Ayrton Senna.....	34
3.2	A implantação dos projetos do IAS nas redes de ensino.....	44
4	A PARCERIA ENTRE O INSTITUTO AYRTON SENNA E A REDE DE EDUCAÇÃO DE MARAU.....	48
4.1	A cidade de Marau e sua rede de ensino.....	48
4.2	A parceria entre a Secretaria de Educação de Marau e o Instituto Ayrton Senna.....	50
4.2.10	Programa Circuito Campeão e seus desdobramentos na sala de aula durante a parceria com o município de Marau.....	53
5	Considerações finais.....	59
	REFERÊNCIAS.....	63

1 INTRODUÇÃO

No início de minha carreira profissional, cheia de sonhos e ideais em relação à educação, acreditava que através de minha prática pedagógica poderia contribuir para com a transformação da educação em nosso país. Acreditava, e ainda acredito, que enquanto professores podemos fazer a diferença na vida de muitas crianças. Trabalhando como professora alfabetizadora, tinha a oportunidade de vivenciar o momento da descoberta do mundo da leitura e isso me encantava: o brilho no olhar e a alegria verdadeira de uma criança ao descobrir que está lendo e escrevendo suas primeiras palavras é indescritível. Os primeiros anos são fundamentais para o processo educativo e requerem muito preparo e atenção do professor. É um trabalho fascinante, difícil e cheio de encantos, desafios e realizações.

Em meu primeiro ano como professora alfabetizadora, no início 2007, a governadora do estado do Rio Grande do Sul Yeda Crusius (eleita governadora pelo PSDB em 2006 para o mandato de 2007-2010), implantou na rede estadual de ensino um programa piloto de alfabetização denominado “Projeto de Alfabetização de Crianças com Seis e Sete Anos”, voltado para as séries iniciais do Ensino Fundamental. O Projeto oferecia à rede estadual a oportunidade de aderir a um dos três programas oferecidos pelos seguintes grupos: Instituto Ayrton Senna, Alfa e Beto e o Grupo de Estudos sobre Educação Metodologia da Pesquisa e Ação (GEEMPA).

O “Projeto de Alfabetização de Crianças com Seis e Sete Anos” do governo Yeda se configurou como uma política pública educacional de governo que interferiu diretamente no processo de aprendizagem de milhares de crianças oriundas de escolas públicas do estado, naquele período, através da justificativa de proporcionar uma educação de qualidade e criar um modelo de alfabetização para as crianças gaúchas. Esse modelo de política pública encontra respaldo nas políticas e resoluções que vem sendo implantadas em muitos países, em relação à educação, com base em decisões tomadas por líderes mundiais em eventos relacionados à área da educação, principalmente durante a década 1990.

A partir de recomendações e acordos firmados em prol da educação entre governos dos países subdesenvolvidos e agências multilaterais como o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL), os governos locais passaram a sofrer maior pressão e/ou cobrança de poderes e órgãos externos no sentido de propiciar modelos novos de educação ou de criar projetos educacionais que seguissem esses padrões

internacionais. Por apresentar objetivos de estabelecer metas para a educação, destacamos a importância da Conferência Mundial de Educação para Todos organizada pela Unesco e realizada em Jomtien, 1990, onde, conforme Shiroma, Moraes e Evangelista (2011, p.48 – grifos dos autores), “os 155 governos que subscreveram a declaração ali aprovada comprometeram-se a assegurar uma *educação básica de qualidade* a crianças, jovens e adultos.” Nos anos seguintes, os acordos firmados nessa Conferência definiram os rumos da educação no mundo todo.

Nesse sentido, podemos dizer que o “Projeto de Alfabetização de Crianças com Seis e Sete Anos” do governo Yeda estava articulado com essas propostas e pressões externas, pois desde a década de 1990, (SHIROMA, MORAES e EVANGELISTA, 2011), o governo federal já demonstrava que as recomendações dos organismos multilaterais e as metas estipuladas na Conferência de Jomtien seriam aqui implantadas. Essa afirmação é mais tarde comprovada com a indicação do Ministro da Educação Paulo Renato de Souza para os dois mandatos do governo de Fernando Henrique Cardoso. Paulo Renato atuou como consultor do Banco Mundial conforme relata em sua obra “A revolução gerenciada: educação no Brasil – 1995-2002”, publicado em 2005.

Em relação aos ajustes realizados pelos governos brasileiros na educação, José Carlos Libâneo afirma:

[...] o governo brasileiro vem implementando suas políticas econômicas e educacionais de ajuste, ou seja, diretrizes e medidas pelas quais o País se moderniza, adquire as condições de inserção no mundo globalizado e, assim, se ajusta às exigências da globalização da economia estabelecidas pelas instituições financeiras e pelas corporações internacionais. De todo modo, faz-se presente, em todas essas políticas, o discurso da modernização educativa, da diversificação, da flexibilidade, da competitividade, da produtividade, da eficiência e da qualidade dos sistemas educativos, da escola e do ensino, na ótica das reformas neoliberais de adequação às demandas e exigências do mercado (LIBÂNEO, 2009, p.55).

A escola é de fundamental importância no processo educativo, pois é, principalmente, através das políticas públicas educacionais que o Estado exerce influência sobre a sociedade. A escola reflete na sociedade as políticas implantadas pelos governos. As parcerias firmadas por instituições públicas e privadas, como foi o caso do governo do Rio Grande do Sul com o Instituto Ayrton Senna, Alfa e Beto e GEEMPA, buscam, na maioria das vezes, resultados estatísticos, porém é necessário que as políticas públicas educacionais prezem não somente por dados estatísticos e aprovação em massa, mas sim por tornar possível uma aprendizagem eficiente, onde o aluno realmente aprenda a utilizar de forma consciente os conhecimentos adquiridos na escola.

Através dessas parcerias entre a rede pública e instituições privadas revela-se o caráter privatista da educação, onde o governo passa para as ONGs (Organizações não governamentais) e outras instituições a responsabilidade pela educação. Nesse sentido, Shiroma, Moraes e Evangelista defendem que

Por meio de entidades públicas não governamentais, o Estado convoca a iniciativa privada a compartilhar as responsabilidades pela educação, reafirmando a velha tese da social-democracia de que, se a educação é uma questão pública, não é necessariamente estatal. Nessa conjuntura, as empresas são estimuladas a contribuir e desenvolver ações educacionais das mais diferentes modalidades, não raro com apoio financeiro governamental... (SHIROMA, MORAES e EVANGELISTA, 2011, p. 97).

No início do Programa apresentado pelo governo de Yeda Crusius, algumas secretarias municipais de educação foram convidadas a implantar esses projetos em suas redes de ensino. A rede municipal de ensino do município de Marau, na qual trabalho, aderiu ao programa Circuito Campeão do Instituto Ayrton Senna, ainda no ano de 2007. A partir do ano seguinte, passei a ter um envolvimento pessoal e direto no processo de implantação do Projeto Circuito Campeão na rede de ensino, pois a turma para a qual dava aulas foi uma das escolhidas para participar do programa.

Durante a implantação e desenvolvimento do Projeto, surgiram muitas dúvidas que me instigaram a questionar alguns pontos e fazer algumas avaliações a respeito do trabalho que se realizava. Então, ao observar de forma mais atenta a maneira como o Instituto Ayrton Senna estabelecia parcerias com redes de ensino municipais e estaduais, passei a me questionar em relação à forma como a concepção de educação que embasa seus Projetos se articula de maneira efetiva com as redes de ensino com as quais estabelece parcerias e como as mesmas se desdobram no âmbito local. Além disso, questionava-me também a respeito dos agentes envolvidos com a elaboração das propostas do IAS, quais seus reais interesses com a educação brasileira e quais instituições exerciam influência na apresentação dessas propostas.

Diante deste contexto, surgiram os elementos necessários para a elaboração de uma proposta de estudo em relação às parcerias que o IAS faz com as redes de ensino, buscando estabelecer elementos que comprovem ou não a presença de políticas neoliberais e da influência de organismos multilaterais nas propostas e nos projetos relacionados à educação apresentados pelo Instituto. Muitos fatores determinaram a escolha por essa temática, principalmente o fato de que o objetivo da parceria entre o município de Marau e o IAS era estabelecer um padrão ideal de alfabetização de crianças de seis e sete anos, através do gerenciamento da aprendizagem do aluno e do trabalho do professor. Essa parceria focava a

alfabetização, com o intuito de estabelecer um padrão de qualidade e eficiência para os primeiros anos das séries iniciais. O programa adotado interferia diretamente na prática pedagógica e no cotidiano de sala de aula do professor, que deveria seguir a matriz de habilidades para cada série/ano fornecidas pelo Instituto, deixando de considerar as peculiaridades de cada turma ou aluno em seu planejamento diário.

O objetivo geral que norteia esse estudo é identificar e analisar a presença de discursos dos organismos multilaterais que embasam as propostas apresentadas e os programas desenvolvidos pelo Instituto Ayrton Senna, ressaltando a parceria realizada pelo mesmo com o município de Marau. Pretende-se observar a forma como essas concepções se articulam com as políticas de Estado e são assumidas pelas redes de ensino que firmam parcerias com o IAS, observando-se o caso do município de Marau, no norte do estado do Rio Grande do Sul. Assim, é possível analisar a forma como a proposta de educação do Instituto Ayrton Senna se desdobra no cotidiano de sala de aula e interfere nas decisões tomadas pelo professor em seu planejamento e prática pedagógica.

A escolha desse tema de pesquisa se justifica pela necessidade de aprofundar o quanto um programa apresentado por uma organização não governamental e adotado por uma rede pública de ensino pode interferir na prática pedagógica de cada professor e o quanto uma proposta dessas apresenta validade ao se pensar em uma educação cidadã que visa o pleno desenvolvimento do educando. Acredita-se, também, que esse projeto seja fundamental para a análise da implementação de políticas de governo em sala de aula, ressaltando a maneira como as concepções presentes nos organismos não governamentais podem vir a interferir diretamente no cotidiano escolar.

A proposta de pesquisa que se concretiza nessa dissertação de mestrado se torna importante a partir do ponto de vista acadêmico por questionar o quanto políticas externas podem interferir no contexto e na rotina escolar através de parcerias entre instituições públicas e privadas. Também se justifica pela necessidade da existência de trabalhos acadêmicos que abordem a maneira como essas parcerias interferem na rede, pois há poucos estudos sobre as parcerias do Instituto Ayrton Senna e as redes de educação, apesar dessas parcerias, e do próprio Instituto, se fazerem cada vez mais presentes no contexto escolar brasileiro.

É possível observar, entre os anos 2006 e 2010, a publicação de um número significativo de trabalhos, em sua grande maioria dissertações de mestrado, abordando a temática das parcerias entre as redes públicas e o IAS e apontando as interferências no contexto escolar geradas a partir de tal prática, porém com enfoque para a questão da gestão. Utilizando o descritor Instituto Ayrton Senna foram encontrados oito trabalhos no Banco de

Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), sendo cinco dissertações em nível de mestrado acadêmico, uma dissertação de mestrado profissional e duas teses de doutorado. Em consonância aos objetivos deste trabalho, destacamos os estudos em dois desses trabalhos: a tese de Costas (2011) e a dissertação de Dantas (2011).

Costa (2011) apresentou como objetivo maior em sua pesquisa a análise das concepções de gestão nos programas do Instituto Ayrton Senna, focando sua materialização na rede pública municipal de Cáceres, no Mato Grosso. Costa foca sua pesquisa na gestão, apresentando detalhadamente características e detalhes da parceria firmada entre o município e o IAS. Já Dantas (2011) através de pesquisa realizada a partir de documentos tem como objetivo identificar as mudanças ocorridas no modelo de gestão após a finalização da parceria feita entre o Instituto Ayrton Senna e o município de Campo Grande.

Ainda utilizando o descritor Instituto Ayrton Senna, foi encontrado no Banco de Dados da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) o trabalho em nível de tese de doutorado de Comerlatto (2013), que vem ao encontro de alguns dos objetivos de nosso trabalho, pois caracteriza o Instituto Ayrton Senna e a grande rede de relações que o mesmo possui. Comerlatto (2013) em pesquisa baseada em documentos e entrevistas semiestruturadas analisa a parceria firmada entre o IAS e a rede municipal de Joinville, Santa Catarina. Sua pesquisa apresenta como tema central a gestão democrática da educação no contexto da sociedade capitalista e foca seus objetivos na questão da interferência do Terceiro Setor na gestão democrática.

Com o intuito de contribuir com o processo de escrita dessa pesquisa, foram elencados os seguintes objetivos específicos: (i) Contextualizar as políticas de governo e o contexto social no qual se constitui o Instituto Ayrton Senna; (ii) Aprofundar as concepções educacionais que embasam as propostas de programas oferecidas pelo Instituto Ayrton Senna; (iii) Analisar a interferência desses programas dentro do funcionamento de toda a rede com a qual é firmada parceira; (iv) Analisar a maneira como as concepções de educação do IAS se desenvolveu efetivamente dentro da rede de ensino de Marau.

Com a finalidade de alcançar os objetivos traçados, realizou-se uma pesquisa documental e bibliográfica de natureza qualitativa. Como principais fontes de pesquisa foram utilizadas as produções (dissertações, teses e artigos) disponíveis sobre o assunto e, principalmente, os materiais (livros, cronogramas, matrizes ou grades de conteúdos) oferecidos pelos Institutos Ayrton Senna às escolas e aos professores que atuaram na implantação do Projeto Circuito Campeão na rede municipal de Marau, bem como os documentos encontrados sobre as parcerias firmadas entre o IAS e a rede.

O estudo está estruturado em três capítulos, além da introdução e conclusão, com a finalidade de contextualizar o cenário político e histórico em que surge o Instituto Ayrton Senna, o desenvolvimento do Instituto e suas relações com as redes de ensino parceiras, no caso com a rede municipal de Marau. Na parte introdutória, primeiro capítulo, segundo as normas, é realizada uma apresentação geral do trabalho: problema, questão de pesquisa, delimitação, justificativa do estudo, objetivos, fontes e metodologia.

No segundo capítulo foi realizada uma contextualização do momento histórico e político da década de 1990, momento em que surge o Instituto Ayrton Senna. A partir desse contexto, foram analisadas as implicações das políticas e a interferência dos organismos multilaterais na concepção de educação do IAS que dão a fundamentação a todos os seus programas relacionados com a educação.

No terceiro capítulo o Instituto Ayrton Senna é apresentado de forma geral, através da descrição de sua fundação e sua rede de relações. Destaca-se, nesse momento, sua atuação em todo o país e a maneira como suas políticas de educação articulam-se e vinculam-se organicamente com as políticas de Estado e como são assumidas pelos governos municipais e estaduais com os quais firma parcerias.

No quarto capítulo foi analisado o IAS em ação. Nesse capítulo é dada ênfase à implantação de um dos projetos de educação do Instituto, o programa Circuito Campeão, na rede de educação do município de Marau entre os anos de 2007 e 2012. Dessa forma, procura-se analisar a maneira como esse projeto se desdobra, se efetiva no âmbito das redes municipais, em particular, na rede municipal de educação de Marau entre os anos de 2007 e 2012.

No quinto capítulo é apresentada uma análise a partir do estudo realizado e as considerações finais a que se chegou a partir do problema de pesquisa e dos elementos observados durante o seu desenvolvimento.

2 POLÍTICAS NEOLIBERAIS E A INFLUÊNCIA DE ORGANISMOS MULTILATERAIS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E NO PROJETO DE EDUCAÇÃO DO INSTITUTO AYRTON SENNA

No ano de 1994, logo após a morte do piloto brasileiro Ayrton Senna da Silva, o Instituto Ayrton Senna (IAS) é fundado por sua irmã, Viviane Senna, através de uma articulação com o Banco do Brasil. O Instituto, em sua página na internet, apresenta o objetivo de contribuir para a melhoria da educação pública brasileira e busca parcerias com inúmeras empresas com a intenção de criar uma rede de programas voltados para a educação. Após a criação desses programas, o IAS, que se apresenta como uma organização não governamental (ONG) sem fins lucrativos, passa a atuar em todo o país através de parcerias firmadas com diversas secretarias estaduais e municipais de educação e com o próprio Ministério de Educação (MEC).

O contexto político do Brasil no momento em que o Instituto Ayrton Senna é fundado é de incertezas e mudanças. E educação está sendo amplamente discutida no mundo todo e nessa década são realizados grandes eventos, entre eles a Conferência de Salamanca, apoiados por organismos e agências multilaterais, com o objetivo de discutir os rumos da educação mundial para os próximos anos. Esse clima de transformações marca os governos brasileiros da década de 1990 que propõem e efetivam a Reforma do Estado, pois diante da crise do capitalismo neoliberal, no final dos anos de 1980 e início de 1990, torna-se essencial uma reformulação do papel do Estado para com a sociedade.

A Reforma implantada pelo governo de Fernando Henrique Cardoso é sustentada por políticas neoliberais¹ mescladas a ideias defendidas pela terceira via². No governo seguinte, de Luiz Inácio Lula da Silva, muitas das concepções apresentadas durante a Reforma continuaram sendo defendidas. Porém, nesse momento, o Terceiro Setor passa a se apresentar como alternativa para a solução da crise do Estado e ganha enorme espaço político importante papel no campo da educação. É nesse contexto que nasce o Instituto Ayrton Senna. Nos anos seguintes, o IAS se firma no cenário nacional, como uma importante organização não governamental que trabalha pela educação através da formulação e apresentação de diversos programas que buscam acabar com o analfabetismo, a repetência e a evasão escolar e que são

¹ As políticas neoliberais são um conjunto de políticas apresentadas pelo neoliberalismo, onde as principais ideias defendidas são o Estado mínimo, a privatização, a desregulamentação, o livre comércio, o ajuste fiscal e o controle da economia pelo setor privado.

² A Terceira Via se apresenta como uma alternativa no neoliberalismo; o neoliberalismo pregava por um Estado mínimo e a Terceira Via surge defendendo a necessidade de reconstruir o Estado.

efetivados através de parcerias com as redes de ensino nas esferas municipal, estadual e federal.

2.1 A influência dos organismos multilaterais na educação brasileira na década de 1990

O campo da educação, ao longo dos tempos, vem sofrendo a influência de muitas instituições e agências tanto internacionais quanto nacionais. Nesse sentido, é válido destacar o papel do Banco Mundial e sua influência nos assuntos referentes à educação e seus fins a partir dos anos de 1970. O Banco Mundial é uma instituição financeira formada pelo BIRD (Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento), IDA (Associação Internacional de Desenvolvimento), IFC (Corporação Financeira Internacional), ICSID (Centro Internacional para Resolução de Disputas sobre Investimentos) e MIGA (Agência de Garantia de Investimentos Multilaterais), e que possui grande influência sobre os destinos do desenvolvimento mundial. A partir da década de 1970, o Banco passou a demonstrar maior interesse pelo campo da educação e, nas décadas seguintes, se destacou como participante e patrocinador de eventos mundiais que tinham como pauta principal o tema da educação.

Paralelamente ao momento da fundação do IAS, são realizados diversos eventos mundiais que definiriam os rumos da educação nos anos seguintes. O primeiro desses eventos, e talvez o mais importante, foi a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia (1990). De acordo com as palavras de Shiroma, Moraes e Evangelista (2011, p. 48), a Conferência foi financiada por diversas organizações como UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento) e Banco Mundial. Ainda segundo as autoras, os governos que participaram desse evento comprometeram-se a assegurar uma “*educação básica de qualidade*” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, grifo do autor) e, a partir de então, passaram a desenvolver ações para atingir os objetivos, metas e compromissos acordados na Declaração de Jomtien, que marcaram os rumos da educação nos países do terceiro mundo e que deveriam ser executadas durante o decênio seguinte.

A Conferência de Jomtien merece destaque por colocar a educação “no centro das atenções mundiais” e por “estabelecer metas e compromissos para o ano 2000” (SHIROMA; MORAES e EVANGELISTA, 2011, p.49). É importante destacar que a Conferência já previa espaço para outras instituições e organizações auxiliarem o Estado na árdua tarefa de

provimento da educação, ou seja, estavam sendo criadas aberturas para outras organizações intervir nos rumos da educação nos anos seguintes.

Entre as condições alinhadas, ressalta fortemente a ideia de negociação entre as diferentes forças políticas e econômicas no provimento da educação. Ao lado do Estado outras organizações são chamadas a realizar essa tarefa social, pois o que está em risco, segundo o diagnóstico dos organismos multilaterais, é nada mais nada menos que a paz mundial! Paz necessária e a ser assegurada pelo investimento que todos os países devem despende na educação. Essas mesmas formulações vão estar presentes nos documentos gerados por uma avalanche de seminários realizados no Brasil, após o de Jomtien (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p.52).

A Conferência de Jomtien foi um marco importante para a educação na década de 1990, mas vale destacar, que a mesma deveria funcionar como momento de difusão do projeto educacional internacional, conforme Shiroma, Moraes e Evangelista (2011, p.50) afirmam. À luz desse evento e seguindo as orientações da Carta nele aprovada, em mil novecentos e noventa e três é lançado, no Brasil, o Plano Decenal de Educação para Todos³. Através desse Plano, o país traçava suas metas para a educação, porém, ao mesmo tempo, “acenava aos organismos multilaterais que o projeto educacional por eles prescrito seria aqui implantado” (SHIROMA; MORAES e EVANGELISTA, 2011, p.52).

Na medida em que o governo federal passa a apresentar e discutir seu programa de educação, é possível perceber o fato de que o mesmo está “articulado aos desígnios firmados em Jomtien e aos grandes interesses internacionais, como atestam os documentos da Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL)” (SHIROMA; MORAES e EVANGELISTA 2011, p.53). No Brasil, a Reforma do Estado acontece profundamente marcada pelos interesses dos organismos multilaterais, pelas estratégias recomendadas pela CEPAL e pelo ideário internacional em relação à educação.

Ao longo dos anos 1990, a política educacional dispersou-se em uma profusão de medidas que reformaram profundamente o sistema educacional brasileiro. Essas reformas têm encontrado apoio em justificativas elaboradas por técnicos de organismos multilaterais e intelectuais influentes no país. Ademais, popularizaram uma prática que se tornaria um fato na condição das políticas públicas: a formação de instâncias tripartites envolvendo empresários e trabalhadores para discutir com o governo os rumos da educação brasileira (SHIROMA; MORAES e EVANGELISTA, 2011, p.65).

O Banco Mundial foi um dos principais financiadores da Conferência Mundial sobre Educação para Todos e, apesar de patrocinar esse importante evento para a educação mundial,

³O Plano Decenal de Educação para Todos foi publicado em 1993, durante o governo de Itamar Franco e na gestão do ministro da Educação Murílio de Avellar Hingel.

o Banco apresenta uma visão bastante simplificada dos rumos da educação nos países subdesenvolvidos, enquanto os pontos indicados pela Conferência abordam uma visão mais ampliada sobre a educação e seus dilemas (ver quadro 1). Talvez isso aconteça porque as políticas do Banco são formuladas por economistas, sem a presença de professores ou especialistas, ao passo que as formulações de Jomtien foram apresentadas por especialistas sobre o assunto.

QUADRO 1: Visão do Banco Mundial (uma visão mais restrita) e da Conferência de Jomtien sobre a educação básica

Visão restrita	Visão ampliada (Jomtien)
Dirige-se a crianças	Dirige-se a crianças, jovens e adultos
Realiza-se no equipamento escolar	Realiza-se dentro e fora do equipamento escolar
Equivale à educação de primeiro grau ou a algum nível escolar estabelecido	Não se mede pelo número de anos de estudo, mas pelo efetivamente aprendido
Garante-se através do ensino de determinadas matérias	Garante-se através da satisfação das necessidades básicas de aprendizagem
Reconhece como válido um único tipo de saber: o adquirido no equipamento escolar	Reconhece diversos tipos e fontes de saber, incluídos os saberes tradicionais
Limita-se a um período da vida de uma pessoa	Dura a vida toda e se inicia com o nascimento
É homogênea, igual para todos	É diferenciada (já que são diferentes as necessidades básicas de aprendizagem dos diversos grupos e culturas)
É estática, mantém-se relativamente inalterada	É dinâmica, muda ao longo do tempo
É responsabilidade do Ministério da Educação	Envolve todos os ministérios e instâncias governamentais responsáveis por ações educativas
Guia-se por enfoques e políticas setoriais	Requer enfoques e políticas inter-setoriais
É responsabilidade do Estado	É responsabilidade do Estado e de toda a sociedade e exige, portanto, construção de consensos e coordenação de ações.

Fonte: Torres (2009, p.133)

Pode-se considerar que as mudanças implantadas na educação brasileira nos 1990 são profundamente marcadas pela postura que o Banco Mundial vem adotando em relação à educação desde a década de mil novecentos e setenta, quando passou a intervir cada vez mais na área social, com enfoque especial para o campo da educação.

Em relação à interferência do Banco nos rumos da educação, Soares afirma que

No setor social, o Banco Mundial vem dando ênfase especial à educação, vista não apenas como instrumento de redução da pobreza, mas principalmente como fator essencial para a formação de “capital humano” adequado aos requisitos do novo padrão de acumulação. Apesar do aumento significativo dos recursos para educação, como mostra o gráfico 2, a ausência de uma política consistente para a área tem gerado críticas crescentes (SOARES, 2009, p.30).

Ao realizar empréstimos com o objetivo de financiar o setor social, o Banco submete seus créditos a determinadas condições, ou seja, ao ajuste de suas políticas internas. Em

relação às condições relativas ao campo da educação, é possível constatar que sempre esteve presente em seu discurso a necessidade de redução dos gastos do Estado. Fonseca (2001, p.91) destaca que “os documentos políticos do Banco da década de 70 apresentavam argumentos econômicos para diminuir os custos da educação...”. O Banco Mundial defende a redução de custos na educação através da contenção de despesas escolares, de maior eficiência do sistema, gerenciamento e planejamento escolar. A autora (Fonseca, 2001, p.93) afirma ainda que “o ponto central da política de racionalização do BIRD, como já frisamos, é a redução do papel do Estado no financiamento da educação, bem como a diminuição dos custos de ensino”. O Banco também defende uma maior participação da comunidade da escola com o propósito da redução de custos. Porém, ao debater sobre o papel do professor, é possível observar que o discurso se refere somente ao número de alunos e horas de trabalho, alternativas para a redução de custos e sobre a questão da formação. Não são realizadas reflexões mais aprofundadas a respeito da valorização, cotidiano, prática pedagógica ou do papel do professor no contexto da educação.

O Banco defende um modelo de educação centrada em recomendações como redução de gastos, repetência escolar, tarefas de casa, livros didáticos, gerenciamento e planejamento escolar, participação da comunidade, formação e remuneração dos professores. Porém, a questão em relação à figura do professor está completamente restrita à quantidade de alunos que pode atender, à formação e ao salário. Como já afirmado, é completamente ausente uma discussão sobre o papel ativo e transformador do professor através de sua prática em sala de aula.

Tommasi, (2009. p.197-198), afirma que em relação à educação brasileira, o Banco ressalta em seu diagnóstico, que “o maior problema é a baixa qualidade, causa dos altos índices de repetência e evasão” e que para a melhoria da qualidade e da eficiência de ensino é necessário: a melhoria da capacidade de aprendizagem do aluno, a redução das altas taxas de repetência e o aumento das despesas por aluno. A autora ainda salienta que o Banco aponta a falta de livros didáticos e outros materiais pedagógicos, a prática pedagógica inapropriada que leva os professores à reprovação e a baixa capacidade de gestão como principais fatores que contribuem para a baixa qualidade da educação brasileira. Diante disso, segundo a autora, o Banco estabelece nos projetos que financia três ações a serem seguidas: providenciar livros didáticos e outros materiais de ensino, melhorar as habilidades dos professores em técnicas de sala de aula e elevar a capacidade de gerenciamento setorial (TOMMASI, 2009, p.197-198).

Contudo, é importante enfatizar que o Brasil e o Banco Mundial sempre tiveram uma relação conturbada segundo Soares (2009, p.33) e, ao longo da década de 1980, os dois

tiveram uma relação bastante complicada, onde o país acabou recuando e cedendo a algumas políticas de ajuste impostas pelo Banco. No final desta década, é possível constatar um aumento significativo dos empréstimos para o setor da educação, onde Soares (2009, p.34) aponta “o crescimento da participação da educação de 2% para 29% do total”.

Ainda na década de 1980, o Banco Mundial passa a direcionar seu foco de atenções para os anos iniciais, o ensino primário, uma vez que o impacto na renda de uma pessoa analfabeta, através da aquisição de educação formal, seria muito maior do que de uma pessoa que fizesse pós-graduação. Nesse sentido, Coraggio (2009) advoga que

Com base no mesmo modelo, chega-se à conclusão de que o melhor é investir na escola primária. Para apoiar esta teoria, utilizam-se estimativas – por meio de regressões estatísticas históricas – relativas ao aumento da renda de uma pessoa analfabeta (em cuja educação se investe determinada quantia), que seria proporcionalmente maior que o aumento de salário de um profissional com pós-graduação em cuja educação adicional fosse investido o mesmo montante. Por esta razão, o investimento na educação primária traria mais vantagens sociais do que na secundária e na superior, uma vez que, somando os maiores aumentos de rendas pessoais se conseguiria um incremento maior da renda nacional por unidade de valor adicional investida. (CORAGGIO, 2009, p. 106)

Se considerarmos os investimentos na educação primária em relação à educação secundária ou superior, os valores investidos por aluno são bem menores na educação primária. Além disso, esses investimentos também podem ser vistos como uma forma de diminuição da pobreza mundial. Porém, não se considera a qualidade da educação em que se está investindo: a lógica da contenção dos gastos públicos se sobrepõe à ideia de qualidade e eficácia da educação. Inegável é o fato de que os investimentos na educação primária também acontecem devido às orientações da Conferência Mundial sobre Educação para Todos.

No Brasil, segundo Fonseca (2001, p.92) a ênfase das políticas do Banco Mundial no ensino primário se refletem na constatação de que dos três projetos do Ministério da Educação financiados pelo BIRD a partir de 1980, dois se destinavam ao ensino primário. De forma sutil, as propostas do Banco Mundial vem se infiltrando nas políticas educacionais brasileiras das últimas décadas e definindo os rumos da educação no país. Fonseca (2001,p.95), ao se referir a seus estudos sobre a interferência do Banco na educação, afirma que “a cooperação do Banco Mundial à educação brasileira, durante as três últimas décadas, ultrapassou o limite da assistência técnica e financeira propriamente ditas, tendo propiciado a participação internacional na definição de políticas educacionais”.

O Banco Mundial centrou suas políticas em relação à educação na fase inicial da escolaridade e suas orientações foram aderidas, em larga escala, pelos governos brasileiros.

Interessante mencionar que o Instituto Ayrton Senna focará, em seus primeiros anos de existência, justamente essa etapa de escolarização. Importante também salientar que o Banco Mundial vem apresentando uma relação de colaboração com as ONGs desde os anos setenta e, que nos últimos anos, vem demonstrando cada vez mais a vontade de “concentrar mais os recursos do Banco em investimentos nas áreas sociais dos países em desenvolvimento e a de criar parcerias sempre mais frequentes com ONGs e outras organizações da sociedade” (ARRUDA, 2009, p.58).

É notável a influência dos organismos multilaterais e das decisões mundiais sobre a reforma no sistema educacional brasileiro da década de 1990, a qual viabilizou as possibilidades de intervenção das organizações não governamentais no campo da educação. Nesse período não foram poupados esforços para a adesão de diversos setores que desejassem intervir nas políticas educacionais. E é nesse contexto histórico e político que “nasce” o Instituto Ayrton Senna, encontrando todas as condições e espaços necessários para a implantação de suas propostas em relação à educação pública brasileira.

2.2 A Reforma do Estado dos anos de 1990

A globalização marcou a década de 1990, ocasionando mudanças e gerando transformações profundas no panorama político do mundo todo. O papel do Estado diante da sociedade foi profundamente discutido e merece atenção especial as mudanças que o mesmo sofreu. No Brasil, na ocasião, teve início, durante o governo de Fernando Collor de Mello (1990) um processo de reforma e transformação do papel do Estado que

Implementou diversos programas de estabilização, cortou gastos públicos, renegociou a dívida externa, promoveu abertura comercial, flexibilizou e estimulou o ingresso de capitais estrangeiros, deu início ao programa de privatização, eliminou diversos programas de incentivo e controle de preços, aumentou exportações, além de ter desmantelado os serviços e as políticas públicas (SOARES, 2009, p.36).

Na área da educação, o governo Collor deu espaço para discussão dos rumos da educação, patrocinando, por exemplo, o Fórum Capital-Trabalho que aconteceu em São Paulo, em junho de 1992. Segundo Shiroma, Moraes e Evangelista (2011, p. 64) “pode-se inferir que o governo brasileiro seguia à risca as determinações da CEPAL”, no sentido de chamar todas as instâncias da sociedade para debater sobre educação e para se responsabilizar junto com o Estado pela situação da educação brasileira. As reformas iniciadas por Collor foram seguidas pelos governos posteriores. Ainda de acordo comas

autoras acima mencionadas (2011, p.46) “Collor fez irromper mudanças que redefiniram a inserção do país na economia mundial, com amargas consequências aos brasileiros”. O governo seguinte, de Itamar Franco (1993), continuou trabalhando com a questão da Reforma. Os governos de Fernando Collor de Melo e Itamar Franco são fundamentais para as reformas do Estado que ganharam forças em 1995 no governo de Fernando Henrique Cardoso, que ao assumir a presidência da república, cria o Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE), sob o comando do ministro Luiz Carlos Bresser Pereira⁴; momento esse em que o ideário implantado no governo de Itamar Franco ganhou concretude.

Luiz Carlos Bresser Pereira (1997, p.10), ministro do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado do governo FHC, justifica a crise do Estado iniciada nos anos setenta, entre outros fatores, em razão da globalização, que reduzia a autonomia do Estado para a implantação de novas políticas públicas. O ministro advoga que “a onda neoconservadora e as reformas econômicas orientadas para o mercado foram a resposta a esta crise”. Assim, Pereira defende a necessidade da Reforma do Estado, justificando que tal proposta viria para melhorar a capacidade de gestão e o controle público do Estado.

Entretanto, quando, nos anos 90, se verificou a inviabilidade da proposta conservadora de Estado mínimo, estas reformas revelaram sua verdadeira natureza: uma condição necessária da reconstrução do Estado – para que este pudesse realizar não apenas suas tarefas clássicas de garantia da propriedade e dos contratos, mas também seu papel de garantidor dos direitos sociais e de promotor da competitividade do seu respectivo país (PEREIRA, 1997, p.7).

Segundo Pereira (1997), inicialmente a centro-esquerda social-liberal propõe que o Estado seja reconstruído e volte a complementar o mercado, contudo, a centro-direita pragmática percebe que esse pensamento é correto e passa a propor a reforma ou a reconstrução do Estado. Então, passa a se defender a necessidade de uma reforma ou reconstrução do Estado. O próprio ex-ministro fala sobre a interferência e financiamento da reforma implantada no Brasil por parte de agências financeiras internacionais, destacando o papel de financiadores do Banco Mundial e do Banco Interamericano de Desenvolvimento, que deram prioridade aos empréstimos destinados à reforma do Estado.

⁴Luiz Carlos Bresser Pereira, nasceu em São Paulo, em 1934. É bacharel em Direito, mestre em Administração de Empresas e doutor em Economia. Foi presidente do Banco do Estado de São Paulo, Secretário do Governo do Estado de São Paulo, Ministro da Fazenda do governo de José Sarney, Ministro da Administração Federal e Reforma do Estado e Ministro da Ciência e tecnologia durante o governo de Fernando Henrique Cardoso.

O Banco Mundial e o Banco Interamericano de Desenvolvimento tornaram os empréstimos para a reforma do Estado prioritários. As Nações Unidas promoveram uma assembleia geral resumida sobre a administração pública... A reforma do Estado tornou-se o lema dos anos 90, substituindo a divisa dos anos 80: o ajuste estrutural (PEREIRA, 1997, p.17).

Pode-se afirmar, diante disso, que os organismos internacionais tiveram grande influência na Reforma do Estado apresentada pelo governo de Fernando Henrique Cardoso. No Brasil, Shiroma, Moraes e Evangelista (2011, p.40) afirmam que desde a década de 1970 crescia um movimento crítico que reivindicava mudanças no sistema educacional. Reivindicações essas que marcaram profundamente a década de 1990, repleta de eventos e orientações dos organismos externos direcionados principalmente à educação.

Mecanicamente - e repetindo uma velha máxima salvacionista -, atribui-se à educação o condão de sustentação da competitividade nos anos 1990. Vasta documentação internacional, emanada de importantes organismos multilaterais, propalou esse ideário mediante diagnósticos, análises e propostas de soluções considerados cabíveis a todos os países da América Latina e Caribe, no que toca tanto à educação quanto à economia. Essa documentação exerceu importante papel na definição das políticas públicas para a educação no país (SHIROMA; MORAES e EVANGELISTA, 2011, p. 47).

As autoras afirmam também que as reformas do governo FHC em relação à educação se materializaram através da legislação, pelo financiamento de programas governamentais e de uma série de ações não governamentais (SHIROMA; MORAES e EVANGELISTA, 2011, p.10). Além disso, ainda afirmam que a reforma foi realizada com o auxílio de “inúmeros intelectuais” e grande exploração da mídia em relação às iniciativas educacionais desenvolvidas por empresas.

As ideias apresentadas pelo Neoliberalismo e pela Terceira Via que defendiam a privatização e o repasse para o Terceiro Setor como estratégias de superação para a crise eram amplamente defendidas por intelectuais apresentados como arautos da reforma. Shiroma, Moraes e Evangelista (2011, p.48) destacam que as reformas no campo da educação se deram a uma velocidade e a uma força arrebatadoras, “todavia cumpre lembrar que desde o início da década numerosas publicações de organismos multilaterais, de empresários e de intelectuais – entre eles renomados educadores – atuaram como arautos das reformas”. Segundo as autoras (2011, p.69), esse era o caso de Guiomar Namó de Mello, então deputada pelo PSDB (Partido da Social Democracia Brasileira) de São Paulo, que defendia a tese de que o Estado deveria responder pelas políticas sociais através da noção de “público não estatal”.

Essas ideias foram utilizadas para embasar e justificar a Reforma do Estado e contribuíram significativamente para a definição de seu papel diante da sociedade, no que diz respeito às políticas sociais que passaram a ser apresentadas e desenvolvidas pelo Estado. Segundo Peroni (2008)

O Plano de Reforma do Estado no Brasil teve influências do neoliberalismo, tanto no diagnóstico, de que a crise está no Estado, quanto na estratégia de privatização que é parte do Plano, mas também sofreu influências da Terceira Via, que é atual social-democracia e tanto o Presidente da época, quanto o Ministro da Reforma do Estado, Bresser Pereira, além de filiados ao Partido da Social-Democracia Brasileira (PSDB), eram intelectuais orgânicos da Terceira Via. Bresser Pereira afirma que a interpretação da crise do Estado e a consequente estratégia social liberal, que fundamentou o Plano de reforma do Estado, tomam emprestadas, do paradigma neoliberal, a sua crença no mercado e o diagnóstico da crise ser originada no Estado. (PERONI, 2008, p. 10)

O projeto educacional do governo apresenta a necessidade de importantes mudanças para as políticas educacionais, que aconteceriam a partir da Reforma do Estado dos de 1990. O quadro educacional brasileiro, da época, é apresentado como deteriorado e isso é justificado não pela falta de recursos, mas por uma gestão ineficiente. Peroni (2003) defende que as políticas educativas, nos anos de 1980, eram centradas na democratização da escola e que nos anos de 1990 passaram a focar a qualidade.

Ao mesmo tempo em que os governos da década de noventa alertavam sobre as mudanças que estavam por vir, buscavam credibilidade para as mesmas junto à sociedade civil, pois no caso de questionamentos, poderiam argumentar que “especialistas e representantes da sociedade civil haviam sido consultados” (SHIROMA; MORAES e EVANGELISTA, 2011, p. 68). Além disso, muitos foram os eventos e publicações destinados aos profissionais da educação com o objetivo de convencer e prepará-los para a reforma que se aproximava. Nas sombras dessas ações é sempre possível constatar a presença dos organismos multilaterais e a presença das recomendações externas.

Na medida em que propõe uma reforma, o governo também tenta se isentar de seu papel em relação à educação. Shiroma, Moraes e Evangelista (2011) afirmam que

Por meio de entidades públicas não governamentais, o Estado convoca a iniciativa privada a compartilhar as responsabilidades pela educação, reafirmando a velha tese da socialdemocracia de que, se a educação é uma questão pública, não é necessariamente estatal. (SHIROMA; MORAES e EVANGELISTA, 2011, p. 97)

Nesse cenário, as organizações não governamentais encontram terreno fértil para apresentar e desenvolver suas ideias no sentido de contribuir para com a oferta de uma

educação de qualidade aos brasileiros. Empresas e outras entidades são chamadas a participar da educação numa tentativa clara de terceirizar a educação e, muitas vezes, recebem ajuda do próprio governo para a implantação e desenvolvimento desses projetos. Ainda segundo as palavras das autoras acima citadas (2011, p. 97), o governo demonstra, mais uma vez, seguir as orientações dos organismos multilaterais na intenção de “desvencilhar-se da imagem de Estado promotor de bem-estar social” e transformar-se “em Estado avaliador e articulador de políticas”.

Shiroma, Moraes e Evangelista (2011, p.10), também afirmam que a análise de documentos produzidos na época não deixa dúvidas que essas medidas, apresentadas na década de noventa, foram cuidadosamente planejadas, assim como são evidentes as articulações entre essas medidas oriundas da reforma realizada e as recomendações dos organismos multilaterais.

Os governos eleitos nos anos dois mil continuaram a utilizar estratégias parecidas com as do governo anterior, que implantou a Reforma do Estado no Brasil, e a seguir as mesmas orientações em relação ao papel do Estado.

2.3 Neoliberalismo e suas perspectivas em relação à educação

A doutrina neoliberal começa a ser pensada após a II Guerra Mundial, no início da década de quarenta em regiões da Europa e da América do Norte onde o capitalismo imperava e de acordo com Perry Anderson (1995, p.9), “foi uma reação teórica e política veemente contra o Estado intervencionista e de bem-estar”. Essa doutrina pregava a existência de um Estado mínimo e do livre mercado, defendendo a privatização de serviços como saúde e educação, o crescimento econômico e a diminuição da proteção ao trabalho. Porém, ganha espaço e expansão com Margaret Thatcher⁵ e Ronald Reagan⁶ na década de 1970, quando esse ideário passou a ser implantado pelos governos do Reino Unido e dos Estados Unidos, respectivamente, por ocasião da crise do capitalismo.

⁵Margaret Thatcher foi primeira ministra do Reino Unido entre os anos de 1979 e 1990. Devido a sua forma rígida de governar ficou conhecida como “Dama de Ferro”. A desregulamentação do setor financeiro, a flexibilização do mercado de trabalho e a privatização das empresas estatais foram pontos centrais da sua política econômica.

⁶Ronald Reagan foi presidente dos Estados Unidos (de 1981 a 1988) e governador da Califórnia (eleito a primeira vez em 1966 e depois em 1970). A desregulamentação também esteve presente em seu governo.

Segundo Gentili (1998) o discurso neoliberal nasceu da síntese de um conjunto de ideias que ficaram conhecidas como “Consenso de Washington”⁷ e formuladas por um grupo de intelectuais capitalistas. Esses intelectuais procuravam soluções para a crise que se agravava desde a década de 1970 e apresentavam a redução da intervenção do Estado na economia e nas áreas sociais e a maior participação do mercado nessas áreas como a melhor alternativa para acabar com os problemas encontrados.

Bianchetti (2005, p. 23-24) defende que o conceito de neoliberalismo se tornou muito amplo, sofrendo a interferência de vários “movimentos, escolas ou tendências”, mas as escolas que mais influenciaram os projetos neoliberais latino-americanos foram “a Escola de Viena, cujo representante mais importante é Friederich Hayek, e a Escola de Chicago, que reconhece Milton Friedman como seu maior expoente”.

O neoliberalismo apresentou-se como uma alternativa diante da crise do capitalismo, reproduzindo elementos de dominação anteriores e recriando outros. Gentili (1998, p.102) afirma que o neoliberalismo “deve ser compreendido como um projeto de classe que orienta, ao mesmo tempo e de forma articulada, um conjunto de reformas radicais no plano político, econômico, jurídico e cultural”.

As ideias neoliberais, que foram implantadas no mundo todo, na década de 1980 apresentavam resultados satisfatórios através das perdas sofridas pelos sindicatos: as empresas haviam segurado os salários após as derrotas dos sindicatos e os lucros voltavam a subir. Porém, o quadro social apresentava-se em crise: desemprego, insegurança e profundas desigualdades. Contudo, na década de 1990, o neoliberalismo chegou a novos países e passou a estar presente em discursos de segmentos que antes eram opositores as suas ideias.

Com a crise do capitalismo, por volta dos anos 1970, o ideário neoliberal ganhou espaço ao se perceber a necessidade de um Estado forte para a repressão de sindicatos e organizações sociais, mas fraco no que diz respeito ao mercado.

A chegada da grande crise do modelo econômico do pós-guerra, em 1973, quando todo o mundo capitalista avançado caiu numa longa e profunda recessão, combinando, pela primeira vez, baixas taxas de crescimento com altas taxas de inflação, mudou tudo. A partir daí as ideias neoliberais passaram a ganhar terreno. As raízes da crise, afirmavam Hayek e seus companheiros, estavam localizadas no poder excessivo e nefasto dos sindicatos e, de maneira mais geral, do movimento operário, que havia corroído as bases da acumulação capitalista com suas pressões reivindicativas sobre os salários e com sua pressão parasitária para que o Estado aumentasse cada vez mais os gastos sociais (ANDERSON, 1995, p.10).

⁷De acordo com Soares (2009, p.23), os principais eixos presentes no “Consenso de Washington” e defendidos nas políticas do Banco Mundial são: o equilíbrio orçamentário, a abertura comercial, a liberalização financeira, a desregulamentação dos mercados domésticos e a privatização das empresas e dos serviços públicos.

A difusão das ideias neoliberais na América Latina se deu a partir dos anos setenta, “tendo como marco a ditadura militar imposta no Chile, logo após a queda do governo constitucional de Salvador Allende”, segundo Gentili (1998, p.13), e se espalhou progressivamente pela região. Assim o projeto neoliberal acabou de ser implantado durante os anos oitenta “a partir da aplicação de um conjunto de reformas orientadas para garantir um rigoroso programa de ajuste econômico”.

Entre as décadas de setenta e noventa, as ideias neoliberais encontraram condições favoráveis para se instalar em toda a América Latina. Para Bianchetti (2005, p.19, grifo do autor) “as três últimas décadas do século XX certamente serão consideradas como a etapa de hegemonia *neoliberal*”.

Porém, no campo da educação, defendia-se que a América Latina enfrentava uma crise de qualidade e de gerenciamento das políticas educacionais. Nesse sentido, Gentili (1998, p.16-17, grifos do autor) afirma que “na perspectiva neoliberal, os sistemas educacionais latino-americanos” enfrentavam, na época, “uma crise de *eficiência, eficácia e produtividade*”. Portanto, não eram necessários novos recursos para a educação, mas um melhor gerenciamento dos recursos existentes e, assim, segundo Gentili (1998), os neoliberais apresentavam um discurso onde defendiam a necessidade de uma profunda reforma que reconhecesse o papel do mercado na eficácia da destinação dos recursos e na produção de informações.

O discurso neoliberal se refere à educação sob o ponto de vista da economia, onde a educação existe com a finalidade de servir ao mercado, gerando maior crescimento econômico, assim, defende que a educação passe da esfera pública para a esfera do privado. Para a transformação da crise da educação é necessário muito mais do que a interferência do Estado ou da sociedade, é importante que cada um reconheça seu papel diante da crise, nas palavras de Gentili (1998, p.23) “a mudança educacional depende, aparentemente, de que ‘cada um faça o que tem de fazer’ e reconheça a responsabilidade que teve com relação à crise de qualidade da escola”. Para sair da crise, as correntes neoliberais acreditam que as escolas devem ser gerenciadas como empresas e apadrinhadas por empresários uma vez que eles “souberam triunfar na vida”, e, segundo as palavras do autor, “eles possuem dinheiro, recurso certamente escasso nas instituições escolares” (GENTILI, 1998, p. 25). Defendia-se a implantação de programas de qualidade total na educação, onde as escolas fossem gerenciadas considerando características empresariais como controle, mediação e avaliação.

A privatização da escola pública é uma das questões mais centrais da reforma neoliberal, contudo ela não é apresentada claramente, nesse processo não há a “venda” de nenhuma escola. Gentili (1998, p.74) acredita que “compreender como a escola se privatiza pressupõe superar as limitações de reduzir o processo privatizador a um simples mecanismo de compra-venda”. A privatização nas instituições escolares públicas acontece no sentido de fornecimento e financiamento. Diante desta constatação, Gentili (1998) advoga que

Uma definição ampla da privatização permite compreender como a atual reforma escolar envolve, apesar da retórica tecnocrática dos governos neoliberais, um também amplo e progressivo processo de transferência de responsabilidades públicas em matéria educacional para entidades privadas que começam a invadir espaços que o Estado ocupava ou devia hipoteticamente ocupar. Essa delegação de responsabilidades e funções envolve uma série de mediações que torna a privatização educacional mais difusa e indireta que a privatização das instituições produtivas. (GENTILI, 1998, p. 75-76)

Argumenta-se que ao delegar as responsabilidades da educação para entidades privadas esse serviço é apresentado com mais eficiência. Futuramente, será possível verificar essa visão nos discursos do Instituto Ayrton Senna quando defende suas parcerias com as redes públicas.

Gentili (1998, p.98) afirma que durante a reforma educacional foram criadas diversas formas de repasse das responsabilidades do público ao privado como “a criação de fundações (uma boa fachada para a realização de suculentos negócios privados), a reforma curricular como monopólio dos *experts* internacionais, os sistemas de comodatos, a terceirização de serviços, a criação de cooperativas de professores que assumem a gestão da escola”.

As reformas educacionais feitas em toda América Latina seguindo as orientações do Banco Mundial e baseadas no ideário neoliberal geraram redução nos gastos com educação, que agravou ainda mais o quadro educacional desses países. O futuro da educação se apresenta sombrio e com forte tendência a ser ainda mais excludente.

Depois do dilúvio neoliberal, nossas escolas serão muito piores do que já são agora. Não se trata apenas de um problema de qualidade pedagógica, ainda que também o seja. Trata-se de um problema político e ético: nossas escolas serão piores porque serão mais excludentes (GENTILI, 1998, p.35).

Acreditar que as reformas neoliberais são as únicas culpadas pela falta de qualidade da educação e de seu caráter excludente seria desconsiderar todo o contexto histórico e cultural desses países, porém elas contribuíram de forma muito significativa para que essas características da educação se agravassem ao contrário do que previa o discurso apresentado

de que através da reforma educacional a educação seria mais bem gerenciada e, portanto, mais eficiente e com mais qualidade.

2.3.1 Neoliberalismo e educação no Brasil

Ao chegar ao governo, Fernando Collor encontrou as condições necessárias no país para a implantação de políticas neoliberais. Com sua saída da presidência da república, o presidente Itamar Franco deu continuidade ao processo de implantação do neoliberalismo no Brasil, porém foi o governo de Fernando Henrique Cardoso quem intensificou e fortaleceu essas políticas em todo o país.

No que se referem à educação, as políticas neoliberais aqui implantadas não diferem do ideário neoliberal internacional: a educação é vista sob uma perspectiva do mercado. E, embora, algumas dessas políticas, como a privatização, aconteça de uma forma sutil no campo da educação, as ideias neoliberais passam a influenciar fortemente os caminhos e rumos dessa área.

Há estratégias neoliberais específicas para a educação institucionalizada, mas é preciso pensar também no ataque neoliberal como uma espécie de pedagogia mais ampla que tira vantagem da compreensão que a nova direita tem das tecnologias de manipulação do afeto, do desejo e da cognição (SILVA, 1999, p.15).

Sob a lógica do mercado, no discurso neoliberal, a educação brasileira foi definida como caótica e fracassada: a escola pública foi apresentada como fracassada, com sérios problemas de gestão e aplicação dos recursos. Em contrapartida, apresentava a escola privada como modelo de eficiência e gestão. Contudo, os aspectos sócio, econômico e cultural dos grupos de cada uma dessas instituições não eram considerados. As características próprias e particularidades da escola pública e privada deixavam de existir, pois o que importa, do ponto de vista neoliberal, é a eficiência dessas instituições.

Silva (1999) afirma que a proposta neoliberal de educação centrava seu discurso na palavra privatizar, porém de uma maneira bastante sutil. A escola não era entregue à iniciativa privada, mas eram introduzidas na escola pública noções de gerenciamento presentes na lógica das instituições privadas. A escola continua pública, mas as políticas que decidem seu rumo obedecem à lógica da iniciativa privada.

Dessa forma, acredita-se que os problemas da educação pública restringem-se ao âmbito da gestão, sendo as características históricas e sociais dessa instituição completamente

ignoradas. O gerenciamento, aliás, era uma das características mais fortemente presentes no discurso neoliberal. Para os neoliberais, saber gerenciar os recursos disponíveis pelo Estado era a solução para os problemas da educação brasileira, tornando, assim, a escola pública tão eficiente quanto a escola privada. Ao mesmo tempo em que defendia um melhor gerenciamento dos recursos disponíveis na escola pública, o discurso neoliberal pregava a redução de investimentos na área da educação.

Gentili (1998) afirma que a dinâmica da privatização em educação pode ser total ou parcial, dependendo de quem é o agente do financiamento ou do fornecimento. A questão da privatização na educação é muito particular e obedece a características próprias; acontece de uma forma sutil e disfarçada: a escola pública não passa para a iniciativa privada, mas passa a implantar e funcionar sob a lógica do mercado. Gentili também afirma que na década de 1990 houve uma grande investida nesse sentido, através da transferência da responsabilidade pública pela educação para a iniciativa privada.

A implantação das ideias e políticas neoliberais na educação brasileira propiciou a participação de inúmeras instituições no campo da educação. Merece destaque o papel que as organizações não governamentais (ONGs) e outras entidades passaram a atuar junto ao Estado, em áreas sociais. Nas últimas décadas, é possível constatar uma grande participação das ONGs na definição dos rumos da educação brasileira e a forte presença do Terceiro Setor junto às esferas do Estado responsáveis pela educação, através de parcerias ou na prestação de serviços.

2.4 O papel do Terceiro Setor na sociedade atual

As ideias defendidas pela Terceira Via ganharam destaque nos anos de 1990, após o modelo proposto pelo capitalismo neoliberal entrar em crise. Inicialmente, as ideias centrais do modelo foram defendidas pelo primeiro-ministro britânico Tony Blair e por Anthony Giddens e apresentadas como uma alternativa às políticas neoliberais implantadas por Margaret Thatcher. O projeto apresentado pela Terceira Via defendia, como resposta à crise, o repasse de serviços do Estado ao Terceiro Setor, especialmente das políticas sociais, entre elas a educação se destacava como um dos principais eixos de ação.

Giddens (2001, p.36) defende o conceito de Terceira Via como “uma estrutura de pensamento e de prática política que visa a adaptar a social democracia a um mundo que se transformou fundamentalmente ao longo das últimas duas ou três décadas”. O autor também

apresenta a Terceira Via como uma alternativa tanto “a social democracia do velho estilo quanto ao Neoliberalismo”.

O modelo apresentado pela Terceira Via baseia-se fundamentalmente no repasse dos serviços do Estado para o Terceiro Setor, o qual segundo Giddens (2001, p.109), se caracteriza como “uma nova sinergia entre os setores público e privado, utilizando o dinamismo dos mercados, mas tendo em mente o interesse público”, ou seja, a parceria público-privado na execução de políticas sociais é defendida pelo Terceiro Setor como alternativa diante da crise do Estado. Nas últimas décadas, mais precisamente a partir dos anos 1990, o Terceiro Setor apresentou um grande crescimento no Brasil. Com a expansão de sua área de atuação e de sua própria atuação, o setor passou a possuir grande poder nas esferas política, econômica e social. Gohn (2008, p. 76) advoga que, no país, as ONGs encontraram um cenário, devido principalmente à ditadura militar que aqui foi implantada, que favoreceu a atuação das mesmas no campo da organização popular, na luta pelos direitos e condições de sobrevivência e necessidades básicas. Dessa forma, as ONGs tiveram espaço para se aproximar de grupos de esquerda ou de oposição ao regime militar, com os quais estabeleceram grandes parcerias e mantiveram forte atuação até os anos mil novecentos e oitenta, quando aconteceu uma grande mudança no cenário e no campo de atuação dessas organizações que passaram a atuar em outros ramos. Gohn (2008, p.77) afirma que as ONGs “tiveram então que proceder reengenharias internas e externas para sobreviver. E alteraram seus procedimentos. Passaram a buscar a autossuficiência financeira. Tiveram que encontrar/construir ou incrementar caminhos no setor da produção”.

Dessa forma, o principal campo de atuação das ONGs deixou de ser a luta e os movimentos políticos e voltaram-se às atividades produtivas; essas passaram a ter prioridade nos projetos desenvolvidos pelas ONGs. Na oportunidade, muitas dessas organizações passaram a demonstrar interesse e agir no campo da educação, onde a parceria pública e privada se apresentava como uma boa alternativa política e financeira para a crise que essas instituições enfrentavam naquele momento.

Junto com a crise das ONGs *cidadãs* militantes dos anos 80, emergiram dos anos 90, no cenário nacional, outros tipos de entidades, próximas do modelo norte-americano *non-profits*, articuladas às políticas sociais neoliberais, dentro do espírito da filantropia empresarial, atuando em problemas cruciais da realidade nacional, como as crianças em situações de risco, alfabetização de jovens e adultos etc. Essas entidades não se colocarão contra o Estado, como as da fase anterior, originárias dos movimentos e mobilizações populares. Elas querem e buscam a parceria com o Estado (GONH, 2008, p.78).

A partir de então, passou a estar presente no discurso das ONGs a necessidade da parceria e da cooperação com o Estado. Essas organizações defendiam que através dessas parcerias seria possível construir uma nova realidade social e que a participação dos cidadãos nas decisões das políticas públicas seria fundamental para essa nova realidade política e social. No Brasil, segundo Gohn (2003, p.34), nos anos noventa, há o “crescimento das ONGs e as políticas de parceria implementadas pelo poder público”. Ainda segundo a autora, trata-se de novas orientações do papel do Estado e a transferência de suas responsabilidades para a sociedade “com a intermediação das ONGs, em trabalhos de parceria entre o público estatal e o público não-estatal e, às vezes, com a iniciativa privada também” (GOHN, 2003, p.34).

Através das parcerias firmadas entre o setor público e as ONGs, passa a acontecer a transferência de recursos públicos para o setor privado. Assim, ao receber esses recursos para efetuar atividades que seriam do Estado, essas organizações passam a ter poder nas decisões tomadas na área de atuação. Nesse sentido, Peroni (2008, p.5), defende que o Terceiro Setor ao assumir responsabilidades do Estado também assume certo poder econômico-político, principalmente em relação às suas parcerias internacionais, pois muitas vezes são os organismos externos que decidem suas prioridades de atuação. Peroni (2008, p.7) também chama atenção para o fato de que “o caráter não governamental assumido pelo Terceiro Setor, que implica não ser submetido ao controle institucional, aponta uma importante questão na medida em que essas organizações têm um poder cada vez maior”.

Consciente do grande ramo de atuação das ONGs e da quantidade de parcerias entre essas organizações e o setor público torna-se de fundamental importância o questionamento sobre o funcionamento das mesmas, seus objetivos, vínculos, redes de relacionamento e as verdadeiras intenções presentes em seus projetos.

Gohn (2008, p.79-80) destaca a relação entre as ONGs e o Banco Mundial, enfatizando que o Banco Mundial mantém parcerias com essas organizações desde os anos 1970 para a implantação e desenvolvimento de projetos. Ao longo dos anos, essas relações se tornaram mais intensas, recebendo atenção especial dentro das políticas e propostas de repasses do Banco. É cada vez maior o número de projetos desenvolvidos pelas ONGs que recebe financiamento direto do Banco Mundial, ou seja, é também cada vez maior o número de projetos que segue às ordens, decisões e políticas defendidas pelo Banco.

Além da influência de organismos externos, é notável também a presença de grandes empresas e empresários nesse campo de atuação, através da criação ou do apoio a organizações não governamentais. De acordo com Gohn (2008), essas organizações apresentam estrutura de empresas, muitas vezes, e se apresentam como entidades sem fins

lucrativos, levando a uma ampliação da participação das mesmas em espaços e áreas de atuação cada vez maiores, passando a exercer, dessa forma, grande poder local.

Na década de 1990, o Terceiro Setor se apresentou muito forte nos assuntos relacionados com a educação pública, principalmente através de políticas educacionais que propiciam a parceria das redes de ensino com fundações e instituições filantrópicas e organizações não governamentais sem fins lucrativos. Esse setor, nos últimos anos, apresentou um grande crescimento em relação as suas atividades com as políticas sociais, em especial, no campo da educação. Muitas são as discussões em relação ao Terceiro Setor: desde a crença de que o mesmo seja mais uma estratégia neoliberal no sentido de tirar do Estado a responsabilidade pelas políticas sociais, até a concepção de que o modelo apresentado realmente seja uma proposta nova, que surgiu para auxiliar o Estado a responder às demandas que não consegue mais suprir, de acordo com palavras de Gohn (2008). É notável também sua contribuição através de novas formas de associativismo, além da forte interferência e do poder apresentados por esse setor, principalmente no que diz respeito ao campo da educação.

A busca por essas parcerias, na maioria das vezes, acontece na tentativa de se obter a “qualidade de educação” (PERONI, 2008) pregada pelos organismos multilaterais e pelas avaliações externas, sem considerar o potencial próprio da rede e dos profissionais da educação que ali trabalham. Para Peroni (2008, p.18) “assim, com o diagnóstico de que o mercado é mais eficiente e produtivo, os princípios da chamada administração gerencial têm influenciado o setor público e na educação, as parcerias são parte desse processo”.

O objetivo desse capítulo foi de contextualizar o panorama político brasileiro nas últimas décadas através da implantação de políticas neoliberais e da adesão à Terceira Via através do repasse de obrigações do Estado para o Terceiro Setor. No Brasil, a partir do governo Collor, passou-se a implantar políticas públicas que levaram gradativamente a diminuição do papel e da responsabilidade do Estado com a área social. Esse cenário se intensificou durante o governo FHC, o qual através da Reforma do Estado realizada na década de 1990 implantou políticas neoliberais e apresentou um processo de privatização, e terceirização do público, além de iniciar a transferência de responsabilidades sociais para o Terceiro Setor. Durante o governo Lula, deu-se continuidade a muitas propostas de transferência de responsabilidades sociais do Estado para o Terceiro Setor, principalmente no que se refere à educação e esse quadro permaneceu assim durante o governo da presidente Dilma. Percebe-se que mesmo nos governos de Lula e Dilma não são apresentadas soluções no sentido de retomar o domínio do governo em relação às políticas sociais, área onde o

Terceiro Setor continuou com expressiva atuação. Nesse sentido, Freitas (2012, p. 381) afirma que no país segue-se a mesma linha de reforma implantada nos Estados Unidos e ainda diz que

No Brasil, movimento semelhante tem coordenado a ação dos empresários no campo da educação e é conhecido como *Todos pela educação*. O presidente do Conselho de Governança deste movimento é o mega empresário Jorge Gerdau Johannpeter, do Grupo Gerdau, que também é assessor da presidenta Dilma como coordenador da Câmara de Políticas de Gestão, Desempenho e Competitividade de seu governo (FREITAS, 2012, p.381).

É nesse contexto que surge o Instituto Ayrton Senna, uma entidade que afirma ser uma organização não governamental sem fins lucrativos e busca melhorias para a educação brasileira através de vários programas que são implantados nas redes públicas através de parcerias entre esse Instituto e as Secretarias de Educação.

Os programas do Instituto Ayrton Senna introduzem nas escolas o gerenciamento e estimulam o foco nos resultados da aprendizagem, enfatizam resultados e incentivam o gerenciamento do processo de aprendizagem. Assim, acabam também por interferir na autonomia do trabalho docente e realizam um controle sobre o sistema de educação parceiro, pois o gerencia através de dados transmitidos mensalmente pelas próprias secretarias. Com o objetivo de ampliar essa discussão, no próximo capítulo, serão realizadas análises e reflexões mais aprofundadas sobre o Instituto Ayrton Senna, com ênfase nas parcerias que tal organização estabelece com redes públicas de ensino.

3 O INSTITUTO AYRTON SENNA E SUAS PARCERIAS COM REDES PÚBLICAS DE ENSINO

Busca-se nesse capítulo historiar a criação do Instituto Ayrton Senna e suas propostas de trabalho em parceria com as redes públicas. Procura-se observar além das afirmações e das propostas apresentadas pelo Instituto em relação à educação formal no Brasil, também ver a interferência de outros órgãos e de políticas neoliberais nessa proposta.

Com o intuito de alcançar esse objetivo, parte-se da reflexão sobre a fundação do Instituto Ayrton Senna, suas redes de relações com empresas parceiras e aliadas, os projetos apresentados e a maneira como os mesmos se desdobram efetivamente nas redes com as quais firmam parcerias, e suas relações com organismos multilaterais, buscando a análise do quanto essas relações interferem na maneira como o IAS formula e apresenta seus projetos relacionados à educação. Em seguida, procura-se apresentar como ocorre a implantação de um dos projetos desenvolvidos pelo IAS em uma rede parceira, enfatizando o processo de gerenciamento presente nesses casos.

3.1 O surgimento do INSTITUTO AYRTON SENNA

O Instituto Ayrton Senna se apresenta como uma organização não governamental sem fins lucrativos, fundada em novembro de 1994, por Viviane Senna, em homenagem ao tricampeão de Fórmula 1 Ayrton Senna, cuja missão é “levar educação de qualidade para as redes públicas de ensino no Brasil” (<http://www.institutoayrtonsenna.org.br/quem-somos/>, acesso em 12 agosto de 2015). Desde sua fundação, o Instituto passou a ter uma grande atuação em todo o país através da parceria com redes públicas, gestores e educadores com o objetivo, conforme enunciado, de contribuir para a melhoria da educação brasileira. De acordo com informações contidas em seu site, o IAS busca gerar essa contribuição através de “programas educacionais que combatem os três principais problemas da educação: analfabetismo, repetência e abandono escolar” (<http://senna.globo.com/institutoayrtonsenna>, acesso em 18 dez. 2013).

A criação do Instituto é o resultado de uma articulação com a Fundação Banco do Brasil e, de acordo com consulta a seu site no ano de 2013, recebe apoio de grandes e significativas instituições que representam grande parte do mercado econômico brasileiro como BRADESCO Capitalização, CREDICARD, LIDE EDUCAÇÃO: Grupo de Líderes Empresariais (algumas das empresas aliadas são GERDAU, BRF, P&G, GRUPO DORIA,

OdontoPrev - aliadas ouro -, Cielo, DUDALINA, Itaotec, *Telefônica*, Bankof American Merrill Lynch, RiachueloR e InstitutoTIM - aliadas prata), Globo.com e Instituto *Coca-Cola* Brasil.⁸ No site do IAS, atualmente, ainda é possível constatar uma grande lista de empresas parceiras, caracterizadas entre uma e cinco estrelas, porém nada é mencionado sobre a forma de classificação das mesmas. Referindo-se à relação das empresas com o IAS, Comerlatto (2013, p.122) afirma que “a participação desses sujeitos está de acordo com a crescente perspectiva da inserção do privado no público. Ou seja, a ideia de que a escola deve assumir os padrões de produtividade da empresa e/ou do mercado, primando pelos resultados”.

É possível constatar que boa parte dessas empresas que apoia o instituto caracteriza-se por ser de grande porte, tanto nacionais quanto internacionais, e que atuam em vários segmentos da economia brasileira. Além de gerar marketing gratuito, através das doações de valores a organizações não governamentais, é possível a essas empresas a dedução de até 100% do valor doado, desde que seja respeitado o limite de 4% do imposto devido de pessoa jurídica previsto pela Lei n°. 8.313/91.

Devido ao nome de Ayrton Senna, piloto brasileiro, tricampeão mundial de fórmula 1, que morreu em 1994, no auge da carreira e um dos ídolos mais queridos da população brasileira nas décadas de 80 e 90, e a influência de sua irmã Viviane Senna o Instituto mantém uma forte rede de relações tanto no mundo empresarial quanto no poder público. Nesse sentido, Caetano (2013) afirma que

O caso do Instituto Ayrton Senna é muito peculiar, pois esse, através de sua presidente, mantém relações de influência com o poder público e empresários de todo o Brasil, em especial aqueles que atuam diretamente no mercado, através de uma ampla rede de relacionamentos com a mídia, divulgando, assim, as ações do instituto. Também, possui marketing empresarial, tem espaço de atuação em diversas associações, fundações, governos e nos próprios organismos internacionais (CAETANO, 2013, p.6).

Desde o princípio o Instituto obteve grande visibilidade na sociedade brasileira e através de seus programas voltados à educação, passou a atuar ativamente em todo o país estabelecendo parcerias com redes estaduais e municipais com objetivo de melhorar seus resultados.

De acordo com Luz (2011, p.105), o surgimento e a inserção do IAS na educação pública brasileira estão profundamente ligados ao “modelo de racionalidade política que vem

⁸Esse grupo de empresas constava no site do Instituto como apoiadoras e/ou patrocinadoras no ano de 2013. A grande maioria ainda permanece como empresas parceiras ou aliadas, atualmente.

pautando as reformas econômicas e administrativas nos diferentes países e regiões desde meados da década de 1980, cujo foco principal tem sido a descentralização da gestão das políticas mantidas pelo Estado”. A educação pública passa a receber a interferência e a gestão da iniciativa privada, com significativos traços da lógica de mercado em seu funcionamento.

No Brasil, através da Reforma do Estado introduzida pelo governo FHC, na década de 1990, há uma crescente descentralização das políticas sociais que, segundo Luz (2011, p.106), ganham “distintos contornos incluindo tanto a descentralização para os municípios como para setores do mercado por meio do envolvimento da participação das organizações da iniciativa privada na gestão pública”. Obedecendo a essa lógica, logo após sua fundação, o Instituto passa a estabelecer parcerias com secretarias de educação municipais e estaduais, organizações não governamentais, universidades e o próprio Ministério da Educação (MEC) com a finalidade de gerenciar e elevar os índices da educação brasileira.

Financiado com recursos próprios, de doações e de parcerias com a iniciativa privada, o Instituto dispõe às administrações públicas, gratuitamente, serviços de gestão de processo educacional que incluem diagnóstico e planejamento, formação de gestores e educadores, desenvolvimento de soluções pedagógicas e tecnológicas inovadoras, tudo articulado de forma a promover uma educação integral para o pleno desenvolvimento de crianças e jovens em suas múltiplas competências (<http://senna.globo.com/institutoayrtonsenna>, acesso em 18 dez.2013).

Ao estabelecer essas parcerias, o sistema de ensino permanece público, mas recebe orientações e metas estabelecidas pela iniciativa privada, no caso, o Instituto, para alcançar a tão almejada “qualidade” na educação. Para atingir seus objetivos em relação à educação brasileira, os programas criados pelo Instituto compõem três áreas: educação formal, educação complementar e educação e tecnologia. Entre os programas desenvolvidos e apresentados, dentro da educação formal, até o ano de 2014, encontram-se os programas Acelera Brasil, Se Liga, Circuito Campeão, Gestão Nota 10 e Fórmula da Vitória. Todos os programas apresentavam a sua caracterização e finalidade no site do Instituto. Também apresentavam o compromisso com o objetivo de levar o aluno ao sucesso escolar através de um gerenciamento do trabalho do professor e da aprendizagem da criança ou adolescente.

Atualmente, o Instituto apresenta uma proposta de educação integral através de três iniciativas: Inovação, Soluções Educacionais e Articulação, focando os ensinamentos fundamental e médio. Esse estudo focará suas atenções ao programa Circuito Campeão, implantado pela rede municipal de Marau entre os anos de 2007 e 2012. O programa Circuito Campeão caracteriza-se por ser um programa de gerenciamento da aprendizagem cujo público-alvo é as

turmas do primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental e o principal objetivo é a promoção de educação de qualidade, levando o aluno ao sucesso escolar.

No início dos manuais de acompanhamento é possível encontrar a seguinte orientação aos professores: “O Programa Circuito Campeão foi desenvolvido para apoiá-lo nessa caminhada, de forma a torná-lo um *gestor* bem-sucedido do processo educacional das crianças sob sua responsabilidade” (MISKALO, 2008, p.5). Todo o trabalho desenvolvido durante o ano letivo é gerenciado pelo professor segundo as informações transmitidas pelo IAS através de capacitação, das matrizes de habilidades a ser seguidas e do preenchimento de tabelas também informado no início do manual. Vale salientar que “Esse apoio acontece desde o princípio do ano letivo, com a capacitação inicial, e se estende durante todo o seu período por meio da análise dos registros mensais das habilidades previstas no documento *Matrizes de Habilidades*” (MISKALO, 2008, p.5 – grifo do autor). As matrizes de habilidades trazem as orientações acerca de cada habilidade a ser desenvolvida em cada bimestre pelas turmas dos anos iniciais, priorizando as habilidades da leitura, da escrita e da matemática.

O currículo do Programa Circuito Campeão está pautado na noção de competências que se materializa nas matrizes de habilidades e competências as quais servem de parâmetro para o planejamento do professor e se torna a ferramenta principal a que o professor deve recorrer para verificar se seu trabalho está compatível com o que foi proposto pelo programa. Essas matrizes se desdobram em fluxos das aulas, em que o docente organiza as atividades e as insere a partir de um padrão de planejamento pronto, com toda a sequência de aulas para o ano, portanto, um planejamento predefinido a partir das matrizes de habilidades (CAETANO, 2013, p.8).

É importante salientar que as matrizes de habilidades orientam o trabalho no país todo, portanto, o fluxo de aulas é o mesmo em todos os estabelecimentos de ensino parceiros do IAS. Cabe ao professor planejar suas aulas de forma a contemplar as competências presentes nas matrizes, seguindo o fluxo de aulas estabelecido pelo Instituto.

Ao firmar parceria com uma rede de ensino, o IAS oferece capacitação aos gestores e seus professores. No caso do programa Circuito Campeão, as redes recebem os manuais de acompanhamento onde estão as orientações sobre o preenchimento de diversas planilhas e as responsabilidades de cada sujeito (governador/prefeito, secretário de educação, coordenador Circuito Campeão, diretores, coordenadores pedagógicos das escolas e professores) durante o período de implantação do programa.

QUADRO 2: Responsabilidades no Programa Circuito CAMPEÃO

RESPONSABILIDADES NO PROGRAMA CIRCUITO CAMPEÃO

Governador / Prefeito

- Adotar o Programa como política pública, isto é, como proposta da Secretaria de Educação para a prática da equidade e da qualidade da aprendizagem nos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental.
- Garantir a adoção dos instrumentos legais necessários à implantação da política educacional definida.
- Assegurar os recursos humanos, materiais e financeiros compatíveis com o Programa e com a política educacional estabelecida.
- Acompanhar os resultados e o cumprimento das metas definidas pela Secretaria de Educação.
- Delegar ao Secretário de Educação a execução do Programa, dando-lhe a autonomia e o apoio que a função exige.

Secretário de Educação

- Alinhar-se com as determinações do governador / prefeito e assegurar o Programa como política da Secretaria de Educação para os cinco primeiros anos do Ensino Fundamental.
- Diagnosticar / conhecer o perfil de atendimento da rede de ensino e dos alunos.
- Garantir os recursos humanos, materiais e financeiros, e os espaços físicos compatíveis com as determinações e necessidades dos Programas:
- Classes com 25 a 30 alunos.
- Coordenadores pedagógicos nas unidades escolares.
- Coordenador do Circuito Campeão na SE com dedicação exclusiva ao Programa, perfil gerencial e autonomia para as decisões concernentes ao dia-a-dia do Programa.
- Disponibilizar infraestrutura com computador, telefone e fax.
- Garantir a reprodução dos documentos e formulários necessários, e a presença de professores e coordenadores às capacitações.
- Integrar as ações, resultados e práticas dos projetos às demais ações da Secretaria.
- Garantir o cumprimento do mínimo legal de 200 dias letivos / 800 horas, a presença de professores e alunos.
- Acompanhar o desenvolvimento e os resultados do Programa.

Coordenador Circuito Campeão

- Acompanhar a implementação da política educacional e subsidiar as decisões da Secretaria de Educação com os dados relevantes à política educacional.
- Conhecer as propostas e os instrumentos gerenciais e pedagógicos do Programa, com destaque para as *Matrizes de Habilidades*.
- Articular as várias instâncias da Secretaria e da comunidade extraescolar para alcance dos resultados.
- Cumprir o cronograma estabelecido no início do ano letivo.
- Garantir a fidedignidade e a permanente atualização dos dados.
- Receber e analisar o consolidado mensal dos dados trabalhados pelo SIASI - Sistema Instituto Ayrton Senna de Informações - e compará-lo às metas e prazos estabelecidos no Programa de Ensino da SE.
- Apoiar, fortalecer e orientar os coordenadores pedagógicos das unidades escolares, com base nas informações por eles levantadas e em suas próprias.

- Atuar rapidamente para superar os entraves detectados e garantir os dias e as horas letivas, e a presença de professores e alunos.
- Rever a aplicabilidade das normas educacionais com vistas à melhoria contínua dos resultados e ao alcance das metas.

Diretor

- Garantir a compatibilidade entre a política educacional definida pela Secretaria de Educação e a Proposta Pedagógica da UE.
- Responsabilizar-se pelo bom funcionamento do CC na UE e pelos seus resultados.
- Gerenciar mensalmente o alcance das metas de aprendizagem da escola e da frequência de professores e alunos.
- Acompanhar e avaliar a atuação e o resultado do trabalho do coordenador pedagógico da escola e dos professores.
- Liderar os membros da comunidade escolar no alcance das metas da escola e aproximá-la das famílias e da comunidade externa.

Coordenador Pedagógico da unidade escolar

- Ser o elo entre a escola e a Secretaria de Educação no processo de implementação das ações do *Programa*.
- Conhecer as propostas e os instrumentos gerenciais e pedagógicos do Programa, com destaque para as *Matrizes de Habilidades*.
- Visitar as turmas semanalmente pelo período integral da aula.
- Garantir a fidedignidade e a permanente atualização dos dados.
- Participar das reuniões com coordenadores.
- Participar das capacitações à distância e disseminar seus conteúdos aos professores.
- Atuar rapidamente para superar os entraves detectados, garantir dias e horas letivas e a presença de professores e alunos.
- Responsabilizar-se, com o diretor e professores, pelo respeito à *Proposta Pedagógica*, resultados e alcance das metas da escola.
- Acompanhar e apoiar o trabalho dos professores por meio das reuniões de planejamento e replanejamento, e das visitas semanais às classes.
- Gerenciar mensalmente o alcance das metas por meio das rotinas da Sistemática de Acompanhamento.

Professor

- Acreditar no sucesso do aluno e no seu próprio e comprometer-se com sua presença durante todo o ano letivo.
- Conhecer as propostas e os instrumentos gerenciais e pedagógicos do Programa, com destaque para as *Matrizes de Habilidades*.
- Participar das reuniões de planejamento com seus pares e o coordenador da unidade escolar.
- Planejar suas aulas e cumprir a rotina e o cronograma definido no planejamento.
- Acompanhar o desenvolvimento dos alunos pela observação diária.
- Registrar suas observações em locais e formulários específicos, e utilizá-las na elaboração dos planejamentos.
- Promover a aproximação das famílias e a presença dos alunos às aulas.
- Garantir a fidedignidade e a permanente atualização dos dados.

De acordo com informações obtidas no site do Instituto em 2013 quanto à atuação em nível nacional, foi possível constatar que o IAS capacitava naquele ano 75 mil educadores em 1300 municípios brasileiros, atingindo cerca de 2 milhões de alunos (<http://senna.globo.com/institutoayrtonsenna>, acesso em 18 dez. 2013). Porém, consultando novamente o site, em agosto de dois mil e quinze, foi possível encontrar dados atuais da atuação do Instituto, onde se constata que o mesmo se faz presente em 19 estados, mais de 700 municípios e alcança cerca 1,8 milhões de crianças e jovens. (<http://www.institutoayrtonsenna.org.br/como-atuamos/solucoes-educacionais/>, acesso em 12 ago. 15).

A proposta de projetos educacionais do Instituto obedece às orientações de vários organismos multilaterais no sentido de contribuir para que a educação brasileira possa atingir os padrões de qualidade e as metas impostas por esses organismos. É possível facilmente constatar as relações entre o IAS e organismos externos como a ONU e a Unesco no próprio site do Instituto:

Pela reconhecida produção e disseminação de conhecimentos e soluções para o desenvolvimento humano, o Instituto Ayrton Senna integra, desde 2004, a rede de Cátedras UNESCO no mundo, e colabora diretamente para que o Brasil possa atingir as metas propostas pela ONU para prover educação básica de qualidade a todas as crianças e todos os jovens até 2015. (<http://senna.globo.com/institutoayrtonsenna>, acesso em 18 dez. 13).

Nas últimas décadas, vem-se intensificando a procura das redes de ensino públicas por parcerias com órgãos e instituições que prestam assistência na área da educação, com a finalidade de alcançar essa tão almejada qualidade de ensino. Foco de nosso estudo, o Instituto Ayrton Senna tem obtido significativa influência no campo da educação nas últimas décadas.

O Instituto Ayrton Senna disponibiliza às redes de ensino parceiras as matrizes de habilidades (ver Quadro 3) onde estão contemplados os temas a serem trabalhados e as habilidades a ser desenvolvidas em cada trimestre por cada nível de ensino. Também é disponibilizado um cronograma com o fluxo de aulas, onde estão previstos o tempo e a ordem cronológica para o trabalho de cada um dos temas em sala de aula.

QUADRO 3: Matriz de habilidades (exemplo)

ABRIL										
Dia / mês previstos	Dia Letivo	Nº da Unidade	Língua Portuguesa		Matemática					
			Habilidades	Conteúdos	Habilidades	Conteúdos				
1	23		<ul style="list-style-type: none"> - Localizar informação explícita em pequeno texto narrativo; - Inferir o sentido de uma palavra ou expressão com base no contexto; - Completar em sequência as letras do alfabeto; - Redigir pequenas frases com as palavras estudadas; - Representar a fala de personagem de histórias infantis ou outros; - Elaborar lista temática. 	<ul style="list-style-type: none"> - Texto narrativo: espaço e tempo; - Texto narrativo: personagens, espaço, tempo e clímax; - Inferência; - Palavras, frases (formação, ampliação e segmentação); - Pontuação: ponto e vírgula, ponto final, vírgula; - Compreensão leitora; - Oralidade/dramatização; - Poemas, histórias em quadrinhos; - Lista temática; - Texto coletivo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Somar e subtrair, sem reserva, sem recurso, os termos até 99; - Resolver situações-problema que envolvam adição ou subtração de termos até 99 sem reserva e sem recurso; - Localizar datas em calendário. 	<ul style="list-style-type: none"> Número natural (leitura interpretação e escrita numérica); - Quantificação (contagem agrupamento emparelhamento); - Composição e decomposição de números; - Resolução de situações-problema; - Medidas de tempo; - Calendário: semana, mês, datas festivas. 				
2	24									
3	25									
6	26									
7	27									
8	28									
9	29	1								
13	30									
14	31									
15	32									
16	33						<ul style="list-style-type: none"> - Estabelecer no interior de um texto relação entre o fato e a vida real; - Ler em voz alta para a classe; - Escrever palavras do contexto em estudo; - Escrever palavras com base em uma letra ou sílaba dada; - Empregar letras maiúsculas no início das frases; - Empregar ponto final na escrita de frases; - Comentar as histórias lidas e ouvidas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura e produção de textos; - Inferência; - Relação: fato e vida real; - Leitura oral: fluência na leitura de palavras e de frases; - Letra inicial maiúscula; - Sílabas e divisão silábica; - Nomes e funções dos sinais de pontuação; - Leitura e interpretação de textos; - Histórias lidas e contadas; - Texto coletivo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Somar e subtrair, sem reserva e sem recurso, os termos até 99; - Resolver situações-problema que envolvam a adição ou subtração de termos até 99 sem reserva e sem recurso; - Organizar as informações obtidas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sistema de numeração decimal; - Número natural (leitura interpretação e escrita numérica); - Quantificação (contagem agrupamento emparelhamento); - Composição e decomposição de números; - Elaboração de estratégias pessoais na resolução de problemas; - Organização de dados.
17	34									
20	35									
22	36									
23	37									
24	38	2								
27	39									
28	40									
29	41									
30	42									

Fonte: acervo da autora, material disponibilizado pelo Instituto durante parceria com o município de Marau.

Durante o projeto, é necessário ao professor seguir essa matriz, pois as avaliações enviadas pelo Instituto contemplam os temas e as habilidades ali presentes. Dessa forma, o currículo é tratado como um regulador da qualidade do ensino e do trabalho do próprio professor, assim como era no período do surgimento da escolaridade.

Há uma coleta diária de informações sobre a frequência de alunos e professores, de abandono dos alunos, de registro de visitas dos supervisores, de participação dos professores nas reuniões quinzenais e até do número de livros lidos pelos alunos. Este acompanhamento constante restringe em muito a autonomia do professor. Até mesmo o conteúdo a ser trabalhado em sala de aula é totalmente controlado. (PERONI, 2010, p.10)

Os professores precisam seguir a lista de conteúdos presentes na matriz curricular e o número de dias previstos para trabalhar cada um, pois a coordenação da escola fiscaliza constantemente o trabalho do professor através de visitas, acompanhamento das aulas e preenchimento de planilhas e levantamento de dados. Além disso, o programa também apresenta uma rotina a ser seguida durante as aulas: acolhida (recebimento dos alunos), correção da lição de casa (que deve ser enviada todos os dias), formação de hábitos de leitura, desenvolvimento da aula, revisão do dia e entrega da lição de casa.

O Instituto prevê um padrão de qualidade e as redes parceiras trabalham no sentido de atingir essas metas através das orientações, conteúdos e habilidades sugeridas pelo mesmo. Além disso, as parcerias firmadas entre as redes e os institutos leva a compreensão, muitas vezes, de que os professores além de mal formados não possuem preparo suficiente para elaborar e aplicar suas próprias aulas, devendo receber tudo pronto, como um manual de receitas.

Os materiais são fortemente estruturados, de maneira a assegurar que mesmo um professor inexperiente, ou com preparação insuficiente – como é o caso de muitos professores no Brasil – seja capaz de proporcionar ao aluno um programa de qualidade, com elevado grau de participação dos alunos na sala de aula, na escola e na comunidade. (SENNA, 2000, p. 146)

O papel do professor enquanto formador de opinião e sua importância no processo de ensino e aprendizagem são completamente desconsiderados. Além disso, de acordo com Peroni (2008), a gestão democrática fica muito prejudicada com essas parcerias, pois o sistema público compra tudo pronto, até mesmo o currículo escolar. Tal prática interfere na

autonomia do professor e da escola uma vez que o Instituto interfere desde a gestão da secretaria até a sala de aula.

Os municípios pagam o material, e ainda envolvem toda a rede de ensino público, já que professores, coordenadores pedagógicos, diretores, quadros das secretarias de educação, todos, enfim, passam a definir suas atividades em função das determinações do Instituto, tanto na área de gestão, como na pedagógica, redefinindo assim o espaço público e sua autonomia. (PERONI, 2008, p.15)

Há muitos obstáculos no processo de compreensão do currículo por esses órgãos, uma vez que as escolas recebem um cronograma com a lista de dias letivos os assuntos a ser trabalhados em cada um. Não há a possibilidade de negociação a respeito de conteúdos e de tempo para a realização de cada unidade ou de cada tema, pois no momento da aplicação da avaliação enviada pelo IAS, os alunos precisam dominar as habilidades e competências elencadas nas matrizes. É certo que alguns professores tentam driblar essas orientações e fazer as coisas do seu jeito, mas tal alternativa é muito pouco eficiente, pois o professor não pode fugir muito da matriz de habilidades apresentada e cobrada nas avaliações realizadas pelo Instituto.

Conforme Peroni (2010) é possível constatar a ausência de diálogo entre o IAS e a comunidade escolar, uma vez que o mesmo material é usado de norte a sul do país. As especificidades e a cultura de cada região simplesmente são desconsideradas. Ainda de acordo com a autora, tal prática é contra todos os avanços pedagógicos já obtidos, pois tolhe a criatividade e a capacidade de raciocínio do professor. Certamente se o professor tem autonomia em relação a sua prática pedagógica, seu trabalho proporcionará uma educação mais condizente em relação a seu aluno e a realidade em que os mesmos se inserem, através de práticas e projetos significantes e provocativos. A parte diversificada prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e nas legislações posteriores ficam muito restritas, pois é de fundamental importância que o professor siga em seu trabalho cotidiano às orientações disponíveis nos materiais de apoio.

É visível, através das parcerias entre o público e o privado, o fato da escola passar a ser vista como uma empresa e reprodutora de conhecimento, acabando por perder grande parte de sua autonomia, pois todas as decisões são tomadas tendo por base os preceitos do Instituto. Conforme Sacristán (1998), a escola é vista como um espaço estritamente burocrático que cede as ordens do mercado.

A escola, apesar de sua forte burocratização, não é uma organização ao estilo de uma empresa, mas algo mais parecido com um organismo complexo e vivo onde as partes decidem fazer coisas com alguma autonomia – diga-se também com desordem e incongruência às vezes – e na qual os processos de negociação interna entre as partes e os processos que se estabelecem com o currículo imposto desempenham um importante papel. (SACRISTÁN, 1998, p. 142)

Durante a implementação de um de seus programas, por exemplo, do Programa Circuito Campeão, o IAS disponibiliza às redes parceiras materiais como livros para os alunos, livros para os professores, matrizes de habilidades e propõe rotinas que devem ser tomadas pelos professores como base para suas aulas. Todo o planejamento diário deve ser feito a partir dessa rotina. Porém, é importante estar atento ao fato de que a rotina influencia diretamente o papel do professor, pois pode ser utilizada de forma a simplificar as escolhas feitas e a reduzir sua autonomia diante do processo educativo.

É importante atentar para a análise de Peroni e Silva (2011, p.77) no que se refere ao cumprimento de metas enviadas pelo Instituto “desde o secretário de educação até o professor” e que acabam por minimizar “os espaços coletivos de decisão, como o conselho escolar e a participação coletiva na elaboração do Projeto Político Pedagógico, entre outros”, uma vez que o cumprimento dessas metas interfere significativamente no papel e na autonomia de toda a rede de ensino, mas, principalmente, do professor em sala de aula.

3.2 A implantação dos projetos do IAS nas redes de ensino

As redes de ensino, com o objetivo de “adquirir” educação de qualidade, firmam parcerias com o Instituto Ayrton Senna para implantação de seus projetos educacionais na rede de forma a elevar índices e promover a eficiência dos recursos destinados à educação. Nessa perspectiva, o Terceiro Setor (sociedade civil) passa a interferir diretamente nos recursos públicos aplicados na educação pública e a estabelecer metas a serem alcançadas pela mesma. Segundo Santos e Oliveira (2011, p.156) “Para o denominado Terceiro Setor, o controle social se associa à noção de controle de resultados, mais ligado aos objetivos, metas e recursos recebidos e aplicados, que é um controle mais técnico”. Conforme veremos a seguir, esse controle técnico marca profundamente as parcerias firmadas pelo IAS, onde o objetivo é alcançar metas e elevar índices através do gerenciamento de toda a rede de ensino, principalmente do trabalho do professor. De acordo com estudos realizados por Santos e Oliveira (2011) é possível constatar o controle realizado pelo Instituto de diversas maneiras

[...] seja por intermédio dos Instrumentos de parcerias firmados com aquelas Prefeituras (que definem critérios para escolha de dirigentes, relações com os professores e coordenadores locais etc), seja via materiais didáticos (acompanhamento e controle de resultados, via planilhas detalhadas de monitoramento diário de atividades), seja pelo SIASI (Sistema Instituto Ayrton Senna de Informação) ou pelos relatórios das coordenações locais (prepostos do IAS, pagos pelo Estado) dos programas executados, seja pelos padrões de formação e de atuação cotidiana dos docentes e de desempenho escolar, num controle diário sobre a vida das escolas (incluindo frequência dos professores e alunos, conteúdos ministrados, exercícios realizados etc) [...] (SANTOS; OLIVEIRA, 2011, p.157).

Ao firmar parceria com uma rede de ensino, o IAS passa a implantar na rede um processo de formação continuada com o intuito de capacitar os professores a trabalhar de acordo com os objetivos dos programas desenvolvidos pelo Instituto. Esse processo de formação aos professores recebe a interferência direta do IAS e se apresenta muito intenso nos dois primeiros anos da parceria, depois passa a ficar a cargo da própria rede capacitar seu quadro docente e o Instituto prioriza a formação e acompanhamento dos gestores. Nas formações, os professores recebem instruções quanto à rotina que devem manter com a turma: essa rotina possibilita a coleta dos dados solicitados pelo Instituto e propicia que sejam trabalhados os conteúdos e atividades que compõem a matriz de habilidades também oferecida pelo IAS. Para gerenciar o processo de ensino-aprendizagem da turma, o professor necessita fazer o registro diário dos dados para passar ao coordenador da escola ao fim de cada mês, cabendo a este repassar os dados de sua escola ao responsável pelo projeto dentro da secretaria de educação.

O Instituto possui um sistema de informações, o SIASI (Sistema Instituto Ayrton Senna de Informações), disponibilizado no site www.siasi.redevenecer.org.br, onde são registrados os dados relativos a cada rede com a qual o IAS mantém parceria. O acesso a esse acompanhamento é restrito, são necessários login e senha para acessar os dados desse ambiente. As redes de ensino parceiras todos os meses, transmitem ao SIASI informações como frequência escolar de alunos e professores, desempenho do aluno, quantidade de livros lidos e de atividades de casa realizadas ou não, de acordo com tabelas e gráficos previamente preenchidos pelo professor em sala de aula. Desta forma, todo o trabalho do professor e o próprio desempenho do aluno são fortemente gerenciados. As redes parceiras precisam pagar uma taxa ao Instituto, de acordo com o número de alunos, conforme palavras de Peroni (2008), para a transmissão de dados ao SIASI. Assim, o Instituto acaba por receber o repasse de recursos públicos e por ser uma ONG, não há um maior controle público a respeito do destino desses recursos. Além disso, o IAS se beneficia de outros recursos públicos, pois de acordo com Gutierrez e Costa (2011, p.90), o Instituto foi declarado “instituição de utilidade

pública em âmbito federal, estadual e municipal”⁹ e, portanto, “está imune aos impostos e contribuições para a seguridade social incidentes sobre o seu patrimônio, sua renda e seus serviços”.

A autonomia do professor, nos casos de parceria entre municípios e o Instituto, fica muito restrita, porque ele necessita seguir a matriz de habilidades e a rotina fornecidas pelo Instituto, pois conforme já mencionado cabe a ele cumprir a matriz de habilidades estabelecida pelo programa. Ao professor, dessa forma, não é dada a oportunidade de planejar os temas de suas aulas de acordo com os interesses e necessidades de cada turma, mas trabalhar a partir de temas e assuntos anteriormente estipulados. Nesse momento, gostaríamos de apresentar um modelo de Matriz de Habilidades disponibilizada às redes parceiras pelo Instituto, porém uma observação ao final de cada página do material afirma que o material faz parte do programa Circuito Campeão e que sua reprodução é proibida para fins não estipulados no termo de parceria firmado entre o IAS e seus parceiros.

As informações transmitidas ao SIASI, muitas vezes, acabam gerando competição entre as escolas de uma mesma rede. Neste ponto, vale ressaltar as palavras de Shiroma, Moraes e Evangelista (2011, p.99) quanto à avaliação externa: “a pressão da avaliação externa desencadeia na educação básica um processo que é muito comum no ensino superior: a disputa dos candidatos por vagas nas melhores escolas”. Cabe às Secretarias cuidar para que a avaliação externa não acabe por gerar essas disputas dentro da rede de ensino nem o reflexo dessas disputas na sociedade através da procura excessiva por determinadas instituições de ensino em detrimento de outras da mesma rede.

A questão da avaliação é um ponto bastante polêmico dentro dos projetos, pois são os próprios professores que realizam a correção das provas enviadas pelo Instituto, preenchem a planilha e entregam ao coordenador da escola. Conforme palavras de Caetano (2013, p. 09), essas avaliações “ênfatizam apenas o resultado final” e são usadas “na lógica de testar ou medir com o objetivo de compor as estatísticas do IAS”.

Além disso, essas avaliações são realizadas em larga escala, não considerando as particularidades e peculiaridades de cada município ou região. Porém, nem sempre as orientações do Instituto são seguidas rigorosamente e alguns dados repassados ao Sistema Instituto Ayrton Senna de Informações, SIASI, não correspondem aos dados reais de algumas escolas ou municípios. Nesse processo de interferência do setor privado na educação é

⁹Condição recebida pelo IAS de acordo com o Decreto n° 44.149, de 28/07/99.

marcante a busca por resultados, mais um elemento que recebe orientação direta do Banco Mundial, de acordo com Shiroma, Moraes e Evangelista (2011)

Em suma, o Banco Mundial recomenda mais atenção aos resultados, sistema de avaliação da aprendizagem, inversão em capital humano atentando para a relação custo-benefício; propõe, além da descentralização da administração das políticas sociais, maior eficiência no gasto social, maior articulação com o setor privado na oferta da educação (SHIROMA; MORAES e EVANGELISTA, 2011, p.62).

Através do processo de terceirização da educação, iniciado com a Reforma do Estado nos anos noventa, é possível constatar modelos de gestão empresarial vinculados ao campo da gestão educacional. Nesse sentido, Shiroma, Moraes e Evangelista (2011, p.98) defendem que “a emergência da lógica privada na administração do ensino expressa a busca de eficiência e produtividade”. As redes de ensino que firmam parcerias com instituições como o IAS buscam eficiência e produtividade, ignorando, em muitos casos, o potencial da própria equipe. As parcerias com o Instituto Ayrton Senna representam relações do público com o privado e deixam evidentes, mais uma vez, a crença pela eficiência do setor privado. Como se pode constatar, as palavras de Gutierres e Costa corroboram essa premissa:

[...] a parceria com o IAS segue o movimento de racionalização financeira da gestão pública típica da década de 1990 que tem como parâmetro a ‘eficiência’ do setor privado. Assim, na impossibilidade da privatização da educação básica, adota-se a lógica de gestão privada por dentro do público, incentivando a máxima produtividade com o mínimo de recursos (GUTIERRES; COSTA, 2011, p. 102).

Todo potencial humano e profissional da rede parceira é deixado de lado para seguir a lógica do gerenciamento amplamente divulgada e induzida pelo Instituto, no intuito de atingir metas e buscar resultados satisfatórios. Com o intuito de apresentar a forma como se desdobra efetivamente a aplicação do programa Circuito Campeão dentro de uma rede de ensino, buscaremos analisar, no próximo capítulo, a forma como aconteceu a implantação do programa na rede de ensino do município de Marau, apresentando dados sobre a implantação e analisando dados relativos ao trabalho realizado através da análise de documentos e materiais produzidos no período.

Assim, procuraremos apresentar nossos questionamentos sobre as parcerias firmadas entre instituições públicas e o Instituto Ayrton Senna, elencando elementos que comprovam a presença de políticas neoliberais e a orientação de organismos externos nas propostas de educação apresentadas pelo mesmo.

4 A PARCERIA ENTRE O INSTITUTO AYRTON SENNA E A REDE DE EDUCAÇÃO DE MARAU

Neste capítulo, procura-se contextualizar e descrever a parceria realizada entre o Instituto Ayrton Senna e a rede municipal de educação do município de Marau entre os anos de 2007 e 2012. Procura-se observar, através desse exemplo, como essas parcerias se desdobram efetivamente dentro das redes parceiras, seus desdobres na prática pedagógica, o reflexo no trabalho do professor e os possíveis resultados obtidos com o trabalho realizado. Para a análise dos resultados obtidos com a parceria, tentaremos analisar dados do Ideb da rede municipal e das escolas onde o projeto foi implantado, entre os anos de 2005 e 2015. Apesar da análise de alguns dados quantitativos, a natureza dessa pesquisa é qualitativa e apenas utilizará esses dados para colaborar com os resultados obtidos na pesquisa. Durante a contextualização, procurar-se-á, também, encontrar elementos que evidenciem a presença de componentes de políticas neoliberais ou a interferência de organismos multilaterais na proposta de trabalho apresentada pelo Instituto e, ao longo do trabalho, procurar-se-á enfatizar o processo de gerenciamento realizado durante a parceria, principalmente em relação ao trabalho do professor.

Para alcançarmos os objetivos do capítulo, inicialmente, procuraremos caracterizar a cidade de Marau, a rede municipal de educação e as duas escolas onde inicialmente o Projeto foi implantado, contextualizando-as no período da realização da parceria. Posteriormente, realizar-se-á uma reflexão sobre o funcionamento da parceria, as recomendações feitas pelo Instituto e o plano de trabalho estabelecido. A análise desses dados será realizada a partir dos documentos e materiais fornecidos pelo IAS à rede de ensino marauense durante a parceria firmada. Também serão utilizados materiais que a pesquisadora recebeu e anotações feitas durante as formações que o Instituto realizou com os professores marauenses.

4.1 A cidade de Marau e sua rede de ensino

Nos capítulos anteriores procurou-se contextualizar o momento de fundação do Instituto Ayrton Senna e sua inserção nas redes de ensino do país inteiro. Portanto, cabe nesse momento, contextualizarmos a história do município de Marau e sua rede municipal de ensino, para assim podermos compreender melhor como aconteceu a parceria entre o IAS e a Secretaria de Educação de Marau.

Localizada no norte do Estado do Rio Grande do Sul, o território, que hoje pertence ao município de Marau, passou a ser chamado por esse nome por volta de 1845, quando o Cacique Marau, chefe indígena dos Coroados, morreu nas proximidades de um rio que recebeu seu nome, segundo dados disponíveis na página do município na internet, (www.pmmarau.com.br, acesso em 01 mai. 2016). Nessa época, o espaço já era habitado por caboclos e somente passou a ser colonizado por imigrantes italianos por volta do ano de 1904, ainda segundo a página da Prefeitura Municipal. Porém, Marau só conquistou sua emancipação político-administrativa em 28 de fevereiro de 1955. Atualmente, a economia conta com a colaboração da agricultura, da indústria e do comércio. O site oficial da Prefeitura Municipal, informa ainda que, de acordo com o Censo Demográfico do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), em 2010 o município contava com uma população de 36.364 habitantes e estima-se que atualmente a população seja em torno de 40.174 habitantes.

Marau é uma cidade com forte presença da colonização italiana, onde a educação sempre teve importante papel na sociedade e sempre foi olhada de forma especial pelos governos que administraram a cidade, ao longo dos anos, através de investimentos constantes nesse setor. A rede de educação é composta por duas escolas particulares, quatro escolas estaduais e vinte e cinco escolas municipais: doze escolas de ensino fundamental (quatro localizadas na zona rural e oito na zona urbana) e treze escolas de educação infantil, e está prevista para o mês de julho a inauguração de mais uma escola de educação infantil. Dessa forma o município passará a atender a todos às crianças com mais de quatro anos na educação infantil. O município também, conta com o atendimento de duas escolas particulares e duas instituições de ensino superior.

Atualmente, a rede municipal de educação atende a 5.610 alunos, sendo 2.915 matriculados na Educação Infantil, 2.543 no Ensino Fundamental das escolas regulares e 152 alunos no Ensino Fundamental, modalidade SEJA (Serviço de Educação de Jovens e Adultos). A secretaria conta atualmente com 539 professores, 25 estagiários e 157 atendentes de creche. Todas as escolas municipais contam com equipe diretiva e nas escolas de ensino fundamental há a presença de um psicopedagogo que auxilia alunos e professores em assuntos referentes às dificuldades de aprendizagem.

Faz parte também dos serviços da Secretaria de Educação o Projeto AABB Comunidade, onde alunos oriundos das escolas públicas da cidade participam de oficinas educacionais no turno inverso a seu turno de aula regular e o Programa Lazer e Convivência, voltado à realização de atividades envolvendo a chamada “terceira idade”.

A rede municipal de educação de Marau também é responsável pelo fornecimento de merenda escolar a todas as escolas do município e auxilia o Estado no fornecimento da merenda escolar para as escolas estaduais também. Além de realizar o serviço de transporte escolar de toda a rede pública, Marau é destaque na região por oferecer transporte universitário gratuito para instituições de ensino superior nas cidades vizinhas de Passo Fundo, Carazinho, Casca e Camargo (onde há um Polo presencial da Universidade Aberta do Brasil).

4.2 A parceria entre a Secretaria de Educação de Marau e o Instituto Ayrton Senna

No ano de 2007, logo após a governadora Yeda Crusius assumir o governo do Estado do Rio Grande do Sul, a rede estadual de ensino implantou um Projeto piloto de alfabetização de crianças de seis anos, onde foram disponibilizados às escolas estaduais os programas de três grupos: o Instituto Ayrton Senna, o Alfa e Beto e o Grupo de Estudos sobre Educação Metodologia da Pesquisa e Ação (GEEMPA), onde cada escola deveria optar por um. Nesse período, as Secretarias Municipais de Educação do estado foram convidadas a também participar do programa assim como toda a rede estadual de ensino.

A Administração Municipal juntamente com a Secretaria Municipal de Educação do município de Marau decidiram aderir ao projeto do Instituto Ayrton Senna, através da implantação junto à rede municipal de educação do Programa Circuito Campeão, a partir do ano de 2007, sem consulta à comunidade escolar, durante o primeiro mandato do prefeito Vilmar Perin Zanchin (2005-2008), do PMDB (Partido do Movimento Democrático Brasileiro), e que teve continuidade em seu segundo mandato (2009-2012). A parceria entre o IAS e a rede de educação marauense acabou no final do ano de 2012, por ocasião da troca da administração municipal, com a posse do prefeito Josué Francisco da Silva Longo, do PP (Partido Progressista), também sem consulta à comunidade escolar.

Inicialmente, o programa Circuito Campeão foi implantado em duas escolas da rede municipal: na Escola Municipal de Ensino Fundamental Afonso Volpato, criada no final da década de 1970 e localizada no Bairro Santa Rita, nas proximidades da empresa BRF Brasil Foods (BRF)¹⁰. Essa escola apresenta a maior demanda em número de alunos da rede municipal, atendendo entre quinhentos e seiscentos alunos por ano; e na Escola Municipal de

¹⁰A empresa BRF Brasil Foods é uma das maiores empresas existentes em Marau e vem contribuindo ao longo dos anos com o crescimento e desenvolvimento do município. Devido ao grande número de empregos gerados pela empresa, com o passar do tempo, surgiram inúmeros bairros e loteamentos em seu entorno.

Ensino Fundamental Hygino Coelho Portela, criada no ano de 1999 e localizada no Bairro Rigo. A Escola Hygino Coelho Portela é a quarta maior escola em número de alunos, atendendo entre trezentos e quatrocentos alunos anualmente.

O Programa Circuito Campeão foi implantado aos poucos e de forma gradual na rede municipal de ensino. No primeiro ano, 2007, o Programa foi implantado em duas turmas, uma turma de primeiro ano da Escola Afonso e uma turma de primeiro ano da Escola Hygino. Em 2008, mais duas turmas de cada uma dessas escolas foram incluídas no programa, totalizando seis turmas: duas de segundo ano e quatro turmas de primeiro ano. Nesses primeiros anos, o investimento do município ficou restrito ao pagamento de diárias dos profissionais que se deslocaram a outras cidades e o ressarcimento por despesas relativas a passagens e alimentação relacionadas com a participação de professores e coordenadores pedagógicos em formações oferecidas pelo Instituto.

QUADRO 4: Gastos 2007 e 2008

Ano	Descrição	Despesa
2007	Diárias de funcionários	R\$748,28
2008	Diárias de funcionários e ressarcimento por gastos com passagens e alimentação	R\$2.500,64

Fonte: dados disponíveis no Tribunal de Contas do Estado do Rio Grande do Sul (TCE).

Durante a instalação do programa, nos dois primeiros anos, as professoras responsáveis pelas turmas incluídas, receberam formação direta dos profissionais do Instituto, em Porto Alegre, juntamente com a coordenação das escolas e representantes da Secretaria de Educação e também de profissionais de outros municípios parceiros do IAS. A partir do terceiro ano da parceria, a formação passou a ser feita no próprio município pelas coordenadoras pedagógicas da própria Secretária de Educação e pelas coordenadoras pedagógicas das escolas, as quais continuaram recebendo formação do Instituto.

A implantação do Programa Circuito Campeão coincidiu com a implantação do ensino fundamental de nove anos, o que gerou muitas dúvidas e equívocos entre os professores, pois as informações tanto sobre um quanto sobre o outro eram transmitidas aos professores pelas direções e coordenações pedagógicas das escolas. Dessa forma, muitos questionamentos surgiram e ficaram muitas lacunas a respeito do IAS e do ensino fundamental de nove anos. Não é nossa intenção, aqui, julgar o trabalho desses profissionais, mas questionar a falta de um momento específico de apresentação à comunidade escolar da proposta de trabalho e da parceria com o Instituto Ayrton Senna, através da implantação de um de seus programas na rede local.

No ano de 2009, o Programa Circuito Campeão foi expandido para todas as dez escolas de ensino fundamental da época, atingindo a dezessete turmas. Também foram incluídas ao Programa as turmas de terceiro ano de todas as escolas municipais, e assim, gradativamente, chegou-se ao quinto ano. A partir do ano de 2009 o município de Marau passou a ter maiores gastos em relação à continuidade do Programa na rede de ensino; neste ano o município passou a pagar pelo lançamento de dados no SIASI e também pelos materiais pedagógicos necessários ao desenvolvimento do Programa.

QUADRO 5: Gastos relativos ao Programa Circuito Campeão entre 2009 e 2012

Ano	Descrição	Despesa
2009	Diárias de funcionários, aquisição de programas e materiais necessários ao desenvolvimento do Programa e contratação da empresa AUGE	R\$16.486,77
2010	Diárias de funcionários, aquisição de programas e materiais necessários ao desenvolvimento do Programa e contratação da empresa AUGE	R\$24.071,38
2011	Aquisição de programas e materiais necessários ao desenvolvimento do Programa, palestras e aquisição das cópias das provas do IAS	R\$22.287,29
2012	Aquisição de materiais e contratação da empresa AUGE.	R\$45.742,49

Fonte: dados disponíveis no Tribunal de Contas do Estado do Rio Grande do Sul (TCE).

Durante a parceria entre o IAS e Marau, a formação foi constante pela parte do Instituto, sendo realizada diretamente com a coordenadora pedagógica responsável pelo programa dentro da Secretaria de Educação e com as coordenadoras pedagógicas das escolas, que continuaram recebendo formação, informações e orientações diretas do Instituto e de seus profissionais. Já os professores, recebiam as orientações das coordenadoras pedagógicas e muito material instrutivo que orientavam sobre a prática pedagógica, a rotina diária e traziam inúmeras sugestões sobre como trabalhar e desenvolver na criança o gosto pela leitura.

Outra particularidade existente na parceria, além da questão da formação continuada, é a aquisição constante de materiais necessários ao desenvolvimento do Programa. Cada turma recebia trinta livros de literatura adequados à idade escolar e material pedagógico como alfabeto móvel, conjuntos numéricos e material dourado. Esse material todo era pago pelo município, não ao Instituto, mas às empresas que forneciam os materiais que faziam parte do Programa. Apesar da aquisição de muitos materiais desde o ano de 2007, em consulta aos dados disponíveis no site do Tribunal de Contas do Estado do Rio Grande do Sul, é possível constatar, por exemplo, que no ano de 2012, o investimento de R\$40.311,00 na aquisição de

materiais de alfabetização pertencentes ao Programa Circuito Campeão do Instituto Ayrton Senna, junto à empresa Global Editora e Distribuidora. Vale destacar aqui, que no ano seguinte, com a troca da administração municipal, a rede de educação optou pelo cancelamento da parceria com o IAS.

4.2.1 O Programa Circuito Campeão e seus desdobramentos na sala de aula durante a parceria com o município de Marau

O Programa Circuito Campeão integrou até o ano de 2014 a Rede Vencer do Instituto Ayrton Senna, junto com os programas Acelera Brasil, Se liga e Gestão Nota 10. O Programa Circuito Campeão era um programa centrado no gerenciamento da aprendizagem e atingia os anos iniciais (primeiro ao quinto ano) do Ensino Fundamental. O Programa não apresentava uma metodologia específica a ser seguida, cabendo ao professor escolher e adotar o melhor método de ensino que contribuísse com o processo de ensino-aprendizagem, mas sim em um forte processo de gerenciamento da aprendizagem, focado no trabalho do professor e do aluno.

Durante a constante formação, os professores eram orientados a seguir uma rotina em suas aulas, a matriz de habilidades disponibilizada para cada ano/série e o fluxo de aulas entregue pelo Instituto e adequado pela Secretaria de Educação, além de preencher inúmeras planilhas e cartazes sobre o processo de aprendizagem dos alunos. O foco central do programa era justamente o gerenciamento da aprendizagem.

Nas formações do IAS eram repassadas as instruções a respeito das aulas e a questão da rotina era bastante frisada. A rotina de aula, a ser mantida pelo professor, era assim orientada: recebimento dos alunos (onde deveria sempre ser preparada uma recepção prazerosa ao aluno como música, poema, história), correção da lição de casa, formação de hábitos de leitura (vinte minutos de leitura diários no início da aula), desenvolvimento da aula (aplicação das atividades, conteúdo), revisão do dia e entrega da lição de casa.

O professor também estava ciente das habilidades que necessitava trabalhar com seu aluno, presentes nas Matrizes de Habilidades oferecidas pelo programa. Em relação às matrizes de habilidades, Miskalo (2008, p. 59 – grifos da autora) afirma que “As *Matrizes de Habilidades do Programa* são o referencial do que se pretende que os alunos desenvolvam em cada ano de escolaridade”. As matrizes de habilidades funcionavam como Planos de Estudo, serviam de suporte para o planejamento do professor, o qual precisava estar muito próximo delas, pois as avaliações realizadas pelo IAS mediam se as habilidades presentes nas matrizes

foram alcançadas pelo aluno ao longo do ano letivo ou não. Nesse sentido, Miskalo (2008, p. 59) diz que “assim, para a tomada de decisão sobre o resultado da aprendizagem dos alunos ao final do ano, é preciso analisar seu desenvolvimento global, ao longo do ano, em relação a elas”. Cabia ao professor, durante o ano letivo, preparar o aluno para a realização das avaliações encaminhadas pelo Instituto.

Durante o ano letivo, eram enviadas pelo Instituto duas avaliações, uma em cada semestre, a serem aplicadas na turma, pela professora titular. A primeira avaliação era aplicada entre os dias letivos de número sessenta e cinco e setenta e cinco; a segunda avaliação era aplicada entre os dias cento e vinte e cinco e cento e trinta e cinco. Nos primeiros anos da parceria, eram aplicadas avaliações de língua Portuguesa e Matemática, porém, posteriormente, passou-se a aplicar avaliações com conteúdos de Ciências também. As provas eram entregues ao professor titular, que em dias previamente estabelecidos, aplicava as avaliações, uma em cada dia. A avaliação externa consistia numa das principais ferramentas de gerenciamento em relação ao processo de aprendizagem de cada criança e, também, do trabalho do professor.

Para a realização de seu trabalho, é importante que o professor siga tanto às matrizes de habilidades quanto ao fluxo de aula entregue no início do ano letivo. O fluxo de aula ou cronograma consiste em uma tabela onde algumas unidades de trabalho são previstas, assim como as habilidades e os conteúdos a ser trabalhados no período. Cada unidade é composta, em média, por dez dias letivos.

QUADRO 6: Fluxo de aula (modelo)

Mês							
Dia/mês previsto	Dia letivo	Nº da unidade	Título da unidade	Disciplina		Disciplina	
1	1	1	Animais	Habilidades	Conteúdos	Habilidades	Conteúdos
2	2			xxxx	xxxx	xxxxx	xxxx
5	3			xxxx	xxxx	xxxxx	xxxx

Fonte: modelo criado pela autora a partir de materiais disponibilizados pelo IAS aos professores e cuja reprodução é proibida.

Em alguns dos materiais de orientação disponibilizados pelo Instituto à rede e aos professores, encontra-se a orientação de que cada escola pode escolher o nome da unidade e adaptá-la de acordo com sua necessidade.

As equipes responsáveis pelo Circuito Campeão em cada Secretaria de Educação elaborarão o Fluxo de aulas de acordo com sua política de alfabetização. Isso significa que não há modelo único, certo ou errado, mas sim um Fluxo que garanta eficácia e eficiência ao processo de alfabetização, e que permita à equipe responsável seu acompanhamento (MISKALO, 2008, p.57).

Apesar dessas orientações, na prática a tendência era de seguir o modelo entregue pelo Instituto ou pela Secretaria de Educação. As orientações presentes no fluxo de aula contemplavam as áreas de Língua Portuguesa e Matemática, cabendo o professor integrar as outras áreas do conhecimento aos temas, habilidades e conteúdos nele previsto. Essas orientações acabavam por, induzir o planejamento dando prioridade a algumas áreas do conhecimento como Língua Portuguesa e Matemática e em detrimento de outras como Ciências, Geografia, História ou Filosofia, por exemplo. O fluxo das aulas servia como instrumento para alinhar o gerenciamento das aulas, pois salvo algumas adaptações, era necessário ao professor seguir as instruções ali contidas, pois todos precisavam trabalhar as habilidades e conteúdos previstos no fluxo, uma vez que essas estariam presentes na avaliação enviada pelo IAS. De acordo com Miskalo

O Fluxo das aulas deve ser contemplado no planejamento do professor, e acompanhado pelos responsáveis por meio desse acompanhamento mensal, de maneira a evitar que turmas caminhem em ritmos diferenciados, o que pode comprometer o direito do aluno à integridade do ensino e a unidade do sistema educacional (MISKALO, 2008, p.64 – grifos da autora).

O acompanhamento do trabalho do professor e do aluno era feito diariamente através do preenchimento de fichas de acompanhamento e cartazes, que deveriam ser fixados na sala de aula, em local visível. Nesses cartazes, todos os dias, o professor, juntamente com os alunos, deveria preencher quesitos como tema para casa feito e não feito, presente, ausente sem justificativa e ausente com justificativa.

No final de cada mês, os resultados desses cartazes eram preenchidos em planilhas que contemplavam outros indicadores como dias previstos e dados, frequência de alunos e professores, visitas dos coordenadores pedagógicos às salas de aula, reuniões de professores, livros lidos, para casa (tema de casa) feito e não feito, além do acompanhamento individual de cada aluno acerca do desenvolvimento em leitura e escrita. Depois de catalogados, esses dados eram entregues pelo professor titular à coordenação da escola para serem repassados à Secretaria de Educação. Essa, por sua vez, catalogava os dados de toda a rede e transmitia ao Instituto através do SIASI (Sistema Instituto Ayrton Senna de Informação), ao qual a Secretaria pagava mensalmente, de acordo com o número de alunos.

Mensalmente, o coordenador encaminha também para a Secretaria um relatório sobre a atuação do professor, através de resposta sim ou não a vários critérios como relacionamento com alunos e pais, obedecer às orientações e à rotina do programa, planejamento, domínio do conteúdo, utilização do material disponibilizado pelo Instituto, entre outros. Ao coordenador

também cabia a incumbência de preencher relatórios sobre suas visitas às aulas de cada turma e realizar reuniões periódicas com seus professores.

O trabalho, dessa forma, se tornava extremamente gerenciado e bastante burocrático, pois grande parcela do tempo era utilizada para o preenchimento de planilhas e relatórios. O professor não só gerencia todo o processo de ensino, como também tem todo seu trabalho gerenciado, o tempo todo. Dessa forma não há muito como fugir às orientações do programa, pois cada passo é registrado e avaliado.

Diante desse contexto, o professor possui papel de mediar o processo de aprendizagem através do gerenciamento de seu trabalho e da evolução da turma e de cada aluno. É importante lembrar que, embora o professor tenha a liberdade de escolher a metodologia a utilizar em suas aulas e de elaborar seu próprio planejamento, esse não pode fugir do que está previsto no fluxo de aulas e das matrizes de habilidades. Nesse sentido, Miskalo, 2008, p.59, afirma que “O professor não é o único responsável pelo alcance de resultados da turma porque é diretamente acompanhado pelos supervisores e indiretamente orientado pelos coordenadores; assim, todos estão unidos para ao alcance da meta e são co-responsáveis pelos resultados”.

O objetivo ou meta principal desse tipo de parceria, quando a rede compra um programa, é sem dúvida a busca por “educação de qualidade”. Para tanto, merecem destaque os índices registrados no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) de cada município e/ou escola, principal parâmetro de avaliação externa da educação, atualmente.

Ao analisarmos os dados do IDEB relativos à 4ª série/ 5º ano, das duas escolas, onde inicialmente o Projeto foi implantado, uma vez que o mesmo tinha por foco as séries iniciais do Ensino Fundamental, podemos perceber que uma das escolas conseguiu maiores índices no IDEB e a outra continuou abaixo dos índices projetados.

A EMEF Afonso Volpato apresentou notas de IDEB com média inferior à projetada entre os anos de 2007 e 2013. As turmas do ano de 2011 correspondem às que iniciaram o Projeto Circuito Campeão em 2007 e, apesar de trabalhar com o projeto durante os cinco anos iniciais, essas turmas não foram além dos resultados dos anos anteriores. O mesmo aconteceu em 2013. Ao final do projeto, a escola continuou apresentando notas abaixo das metas projetadas e/ou desejadas para essa fase escolar.

QUADRO 7: IDEB da EMEF Afonso Volpato

4ª série / 5º ano													
Escola ⇅	Ideb Observado					Metas Projetadas							
	2005 ⇅	2007 ⇅	2009 ⇅	2011 ⇅	2013 ⇅	2007 ⇅	2009 ⇅	2011 ⇅	2013 ⇅	2015 ⇅	2017 ⇅	2019 ⇅	2021 ⇅
ESC MUN ENS FUND AFONSO VOLPATO	4.9	4.8	4.5	4.9	5.0	4.9	5.3	5.6	5.9	6.1	6.4	6.6	6.8

Fonte: dados disponíveis na página do IDEB na internet, acesso em 01 de jun. de 2016

Já o Ideb da EMEF Hygino Coelho Portela mostra resultados bastante positivos desde o ano de 2007, onde a escola apresentou uma melhora de quase um ponto, mas que os alunos ainda não participavam do projeto do IAS. As turmas que iniciaram o projeto em 2007 apresentaram notas de IDEB em 2011 e 2013 superiores às metas projetadas para a escola. O quadro mostra uma evolução que se iniciou antes mesmo da implantação do Projeto na escola, mas que continuou nos anos seguintes, ou seja, os resultados são o resultado de um trabalho que já vinha sendo desenvolvido.

QUADRO 8: IDEB da EMEF Hygino Coelho Portela

4ª série / 5º ano													
Escola ⇅	Ideb Observado					Metas Projetadas							
	2005 ⇅	2007 ⇅	2009 ⇅	2011 ⇅	2013 ⇅	2007 ⇅	2009 ⇅	2011 ⇅	2013 ⇅	2015 ⇅	2017 ⇅	2019 ⇅	2021 ⇅
ESC MUN ENS FUN HYGINO COELHO PORTELLA	3.8	4.7	4.6	5.2	5.4	3.8	4.2	4.6	4.9	5.1	5.4	5.7	6.0

Fonte: dados disponíveis na página do IDEB na internet, acesso em 01 de jun de 2016

Ao analisarmos as notas referentes ao município de Marau, podemos perceber que as turmas de 4ª série/5º ano, formadas por alunos que não participaram do Projeto Circuito Campeão, obtiveram notas superiores às metas projetadas para a rede nos anos de 2007 e 2009. Já nos anos de 2011 e 2013, onde todas as turmas da rede municipal haviam passado pelo Projeto, as notas observadas no IDEB ficaram abaixo das metas projetadas.

QUADRO 9: IDEB do município de Marau

4ª série / 5º ano													
Município ↕	Ideb Observado					Metas Projetadas							
	2005 ↕	2007 ↕	2009 ↕	2011 ↕	2013 ↕	2007 ↕	2009 ↕	2011 ↕	2013 ↕	2015 ↕	2017 ↕	2019 ↕	2021 ↕
MARAU	4,5	5,1	4,9	5,2	5,4	4,6	4,9	5,3	5,6	5,8	6,1	6,3	6,6

Fonte: dados disponíveis na página do IDEB na internet, acesso em 01 de jun de 2016

Através da análise desses dados, tanto da rede municipal de Marau ou de cada escola de forma individual, onde inicialmente o projeto Circuito Campeão foi implantado, podemos considerar que não houve grandes alterações ou mudanças no nível de “qualidade” da educação, se pensarmos no sentido de obter resultados positivos diante das avaliações externas, pois o crescimento do índice do IDEB foi muito pequeno, conforme os quadros acima analisados, e acompanhou a evolução ocorrida em todo o país.

De acordo com os dados observados, um único projeto ou proposta de educação não é capaz de mudar e/ou alterar o nível e a “qualidade” da educação em todas as escolas ou municípios da mesma forma. Como visto dentro da própria rede de Marau, em uma escola foi possível a constatação de resultados positivos a partir da implantação do Projeto, já na outra escola os resultados permaneceram quase inalterados e, se analisada a rede de forma total, também não houve alteração nos resultados finais. A qualidade da educação vai além dos muros da escola e depende de muitos fatores intrínsecos ao processo de ensino-aprendizagem.

Ao aderir a uma proposta externa à rede de educação e na qual são investidas significativas quantias de recursos públicos, espera-se resultados bastante positivos, o que não foi possível constatar através da parceria entre o Instituto Ayrton Senna e a rede municipal de educação do município de Marau. É fato que muitos dos profissionais envolvidos com a proposta, durante o período, tiveram experiências novas, uma formação diferenciada e uma visão diferente do educando e do processo de ensino-aprendizagem. Contudo, diante de uma análise que parta da concepção que uma parceria desse porte se realiza com o objetivo de obter melhores resultados diante das avaliações externas, pode-se observar que apesar de todo o impacto gerado na rede, entre professores e estudantes, os resultados foram muito inferiores às expectativas.

5 Considerações finais

Essa pesquisa analisou alguns elementos do contexto histórico e político do Brasil nas últimas décadas, destacando a influência das políticas neoliberais na educação brasileira, principalmente a partir da década de noventa, através do movimento da Reforma do Estado e o surgimento do Terceiro Setor, mostrando-se grande e forte aliado do Estado junto às demandas sociais, no caso, educacionais. Nesse contexto surgiu o Instituto Ayrton Senna, fundado e administrado por Viviane Senna, irmã do ídolo brasileiro, piloto de Fórmula I, morto em 1994, em Ímola, durante o Grande Prêmio de San Marino. Durante a pesquisa que resultou na presente dissertação, realizou-se um movimento no sentido de constatar a presença de ideias neoliberais e a influência de políticas oriundas de organismos multilaterais (Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional) que foram inseridas nas propostas de educação do Instituto Ayrton Senna e concretizadas através das parcerias com as redes públicas de educação.

Através das parcerias estabelecidas entre o IAS e as redes de ensino, é introduzido nas escolas um processo de gerenciamento, que acaba por afetar todos os sujeitos envolvidos: gestores, professores e alunos. Esse gerenciamento se dá no sentido de obter qualidade de educação, focando nos resultados da aprendizagem. Em meio ao processo, o professor tem sua autonomia em sala de aula bastante limitada, pois passa muito tempo preenchendo formulários e seguindo as orientações do Projeto aderido. O papel do professor diante desse tipo de parceria fica muito restrito e preso ao que já está previamente estabelecido, quando deveria ser visto como sujeito capaz de produzir e transmitir conhecimento, capaz de ensinar e aprender, formador de opinião e ter autonomia durante o processo de ensino-aprendizagem e em seu trabalho docente. Nesse sentido, as pesquisas de Peroni concluem que

[...] as parcerias público-privadas trazem consequências para a educação pública e principalmente para a autonomia docente, já que o privado, por se considerar parâmetro de qualidade interfere na educação pública, restringindo muito a autonomia docente e as possibilidades de construção de uma gestão democrática na educação. Principalmente ao definirem previamente o currículo, a metodologia, a formação docente, a avaliação enfim tem um impacto enorme na concepção pedagógica da escola e em sua gestão. (PERONI, 2008, p.11)

Apesar do Projeto Circuito Campeão, aqui analisado, não apresentar uma metodologia específica de trabalho, através das orientações transmitidas, das matrizes de habilidades e do cronograma (fluxo) de aulas apresentados, sua proposta de trabalho acaba conduzindo o professor a seguir as ideias e concepções transmitidas pelo Ias, pois todo o trabalho realizado

pelo professor durante o ano letivo deve focar a realização das avaliações externas enviadas pelo Instituto, pois durante as avaliações, é avaliado se o aluno conseguiu desenvolver ou não as habilidades listadas nas matrizes de habilidades entregues ao professor no início do ano letivo.

É evidente a presença de políticas neoliberais e a influência dos organismos multilaterais nas propostas de educação do Instituto, as quais focam em resultados de aprendizagem e buscam alcançar metas impostas por organizações externas. Acessando o site do Instituto é possível verificar uma parte das relações que o IAS mantém com algumas organizações internacionais, entre elas a Unesco e a OCDE:

Esse é um desafio mundial de instituições como a Unesco e a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), que lideram no âmbito internacional o debate sobre o presente e o futuro da educação. Ambas contam com o Instituto Ayrton Senna em seu esforço de forjar propostas consistentes para a formação do cidadão do nosso século, capaz de atuar numa sociedade sem fronteiras e na economia do conhecimento. (<http://senna.globo.com/institutoayrtonsenna>, acessado em 18 de dezembro de 2013).

O IAS também demonstra através de seus projetos a clara influência das políticas do Banco Mundial segundo critérios apresentados por Fonseca (2001) incluindo um caráter gerencialista, a formação e desempenho do professor (produtividade, aplicador de técnicas e métodos de ensino) e a organização e a gestão escolar (qualidade da escola medida por sua produtividade).

Importante também, lembrar as afirmações de Tommasi (2009. p.197-198) sobre o diagnóstico do Banco Mundial em relação à educação brasileira, onde orienta sobre a melhoria da capacidade de aprendizagem do aluno e a redução das altas taxas de repetência. O processo de gerenciamento implantado através do Projeto Circuito Campeão busca exatamente detectar e melhorar a capacidade de aprendizagem do aluno e combater os índices de reprovação. A autora afirma ainda que o Banco recomenda nos projetos por ele financiados que seja: providenciado livros didáticos e outros materiais de ensino, melhoradas as habilidades dos professores em técnicas de sala de aula e elevada a capacidade de gerenciamento setorial. Novamente, podemos perceber esses três elementos presentes no Projeto Circuito Campeão: através do projeto são adquiridos materiais como livros de literatura, alfabeto móvel e conjuntos numéricos para auxiliar a aprendizagem do aluno; os professores passam por formação constante e recebem muitas instruções, até mesmo sobre a rotina a ser mantida em suas aulas e através do gerenciamento de todo o processo, busca-se combater as taxas de abandono e reprovação escolar. O professor é visto como um simples

transmissor de conhecimento, alguém que repassa instruções e informações, sem nenhuma perspectiva crítico-reflexiva e também não é visto como um sujeito transformador e capaz. Em um dos relatórios mensais preenchidos pelo coordenador pedagógico da escola sobre “a realidade do professor”, há critérios que avaliam, por exemplo, se o professor segue as orientações do programa, se cumprem a rotina prevista para as aulas ou se utilizam os materiais disponibilizados.

Fonseca (2001, p.94) afirma que “o Banco sugere a utilização de modelos gerenciais eficientes”, onde a avaliação externa teria papel de grande importância, pois “teria o objetivo de garantir a qualidade da educação, pela sua capacidade de gerar competitividade entre os estabelecimentos de ensino”. Essa mesma lógica está presente nos projetos do IAS, pois ao catalogar dados para transmitir ao SIASI, pode muitas vezes gerar competição entre escolas da mesma rede, ao se comparar dados e resultados obtidos. Dessa forma, acaba-se, muitas vezes erroneamente, por acreditar simplesmente que números sintetizam a qualidade ou não de uma instituição de ensino. Todo o caráter humano e afetivo do processo não é considerado, assim como a realidade e o contexto de cada comunidade escolar.

É possível também perceber a influência do Banco Mundial na história da educação brasileira durante os últimos anos através de suas recomendações para a educação impregnadas pela lógica do mercado e pelas políticas neoliberais (Fonseca, 2001). Esses dois aspectos refletem-se na concepção de educação do Instituto Senna, influenciado a elaboração de seus programas, as propostas implantadas e os objetivos a serem alcançados através dos programas de educação apresentados pelo Instituto Ayrton Senna.

Ao questionar a validade das orientações presentes nos projetos do Instituto Ayrton Senna, entre eles o Projeto Circuito Campeão, em relação ao desenvolvimento e gerenciamento das aulas e a importância da rotina para o processo de aprendizagem da criança, questiona-se também a forma como essas orientações são transmitidas ao professor e a necessidade de uma rede de ensino aderir a um projeto dessa natureza, assim como as influências e os agentes por trás desse programa ou da própria política de educação do Instituto Ayrton Senna.

É possível perceber, nos últimos dois anos, uma mudança de foco nas propostas de projetos apresentados pelo Instituto Ayrton Senna, onde o objetivo principal deixou de ser as séries iniciais do Ensino Fundamental e passou a ser o Ensino Médio e o uso das tecnologias. Talvez isso aconteça devido ao surgimento, em 2013 do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, programa criado pelo governo federal e ofertado a todos os municípios e estados

do país, sem custos maiores à rede e com incentivo financeiro, através de bolsas, aos professores envolvidos.

No que se refere à implantação do Projeto Circuito Campeão junto à rede municipal de educação do município de Marau, pode-se constatar que apesar do investimento no programa durante cinco anos, não se pode dizer que houve avanços significativos em relação à tão desejada “qualidade” de educação. Apesar de todo o processo de gerenciamento da aprendizagem e do trabalho do professor, poucas foram as mudanças nos índices de IDEB. Permanece o questionamento sobre a validade da implantação dessas propostas, que se tornam políticas de governo, e que da mesma forma como surgiram, de uma hora para outra deixam de estar vinculadas com a rede de ensino.

Concluindo essa dissertação pode-se deixar alguns questionamentos em relação às políticas públicas de educação que foram implementadas em Marau no período aqui estudado, mas também em muitos outros municípios brasileiros: justifica-se um investimento em organizações que vem de fora do município e com propostas político-pedagógicas prontas? Quais os custos financeiros e pedagógicos? Apostar naquilo que vem de fora não implica na desqualificação do potencial existente no âmbito da própria rede e que poderia ser potencializado? Por que as propostas que vem de fora são mais sedutoras do que as que poderiam ser construídas pelos próprios professores das redes em parcerias com universidades e instituições de ensino superior? Como fica a legislação educacional brasileira, bem como a produção intelectual do campo da educação, nesse contexto, visto que há uma clara orientação de valorização do contexto global, mas também local? A proposta pedagógica do Instituto a orientação, bem como os materiais usados, é padronizada para todo o Brasil, assim onde ficam as diferenças e como elas são trabalhadas?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera. *Análise das consequências firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional*. Relatório de pesquisa, 2011. (CNPq)
Disponível em:
<http://www.ufrgs.br/faced/peroni/docs/INSTITUTO%20AYRTON%20SENNNA%20RELATORIO.pdf>
Acesso em: 25 set. 2013.
- ANDERSON, Perry. *Balanço do Neoliberalismo*. In: GENTILI, Pablo A. A.; SADER, Emir (Coord.). *Pós-neoliberalismo: as políticas e o Estado democrático*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 9-23.
- ANTUNES, Walda de A. et al. *Lendo e formando leitores: orientações para o trabalho com a literatura infantil: Circuito Campeão*. São Paulo: Global, 2007/2008. v.1.
- ANTUNES, Walda de A.(coord). *Lendo e formando leitores: orientações para o trabalho com a literatura infantil: Circuito Campeão*. São Paulo: Global, 2008. v.2.
- _____. *Lendo e formando leitores: orientações para o trabalho com a literatura infantil: Circuito Campeão: terceira e quarta séries*. São Paulo: Global, 2009a.
- _____. *Lendo e formando leitores: orientações para o trabalho com a literatura infantil: Circuito Campeão: série inicial, primeira e segunda séries*. São Paulo. Global, 2009b.
- _____. *Lendo e formando leitores: orientações para o trabalho com a literatura infantil: Circuito Campeão: 1º ano/série inicial, 2º ano/primeira série, 3º ano/segunda série*. São Paulo: Global, 2012. v.1.
- ARRUDA, Marcos. *ONGs e o Banco Mundial: é possível colaborar criticamente?* In: TOMMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Orgs.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 41-73
- BARONI, Maria Regina M. B. *Matrizes de habilidades: Língua Portuguesa e Matemática, Série Inicial à 4ª Série*. Circuito Campeão. São Paulo: Global, 2008.
- BIANCHETTI, Roberto G. *Modelo neoliberal e políticas educacionais*. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- BRASIL. *Lei N° 8.313*, de 23 de dezembro de 1991. Dispõe sobre a Lei n° 7.505, de 2 de julho de 1986, institui o Programa Nacional de Apoio à Cultura (Pronac), e dá outras providências.
- CAETANO, Maria Raquel. *Relações entre o público e o privado: a gestão pedagógica da educação no programa Circuito Campeão do Instituto Ayrton Senna*. 2013. Disponível em:
www.anpae.org.br/simposio26 Acesso em: 25 out. 2015.
- CALDERÓN, Adolfo Ignacio [et.al]. *O Prêmio Escola nota 10: meritocracia e cooperação para a melhoria do desempenho escolar*. Revista Ensaio. Rio de Janeiro. v.23, n° 87, p. 517-540, 2015.
- COMERLATTO, Luciani Paz. *A gestão da educação no contexto da sociedade capitalista: a parceria público privado*. 2013. (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013.
- COSTA, Marilda de Oliveira. *Concepções de gestão nos programas do Instituto Ayrton Senna no contexto de alterações no papel do Estado e da sociedade civil*. 2011. (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.

- CORAGGIO, José Luis. *Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção?* Tradução de Mônica Corullón. In: TOMMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Orgs.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 75-123.
- DANTAS, Luciana Cristina Lopes. *Política de Gestão Escolar da rede municipal de ensino de Campo Grande, MS: Implicações da parceria público-privada (2005-2008)*. 2011. (Mestrado em Educação). Universidade Católica Dom Bosco, 2011.
- FONSECA, Marília. *A experiência de cooperação entre o Brasil e o Banco Mundial: redefinindo o papel da educação e do professor*.v.7 Brasília: Linhas críticas, jan./jun. 2001. p. 85-97
- FREITAS, Luiz Carlos. *Os reformadores empresariais da Educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação*. Campinas: Educação e Sociedade. v.33, n° 119, p. 379-404, 2012.
- GENTILI, Pablo A. A.; SADER, Emir (Coord.). *Pós-neoliberalismo: as políticas e o Estado democrático*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- GENTILI, Pablo A. A. *A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo*. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.
- _____.; SILVA, Tomaz Tadeu da (orgs). *Neoliberalismo, qualidade total e educação*. 14.ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2012.
- _____. (org.). *Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. 19.ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2013.
- GIDDENS, Antony. *A Terceira Via: reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social-democracia*. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- Gohn, Maria da Glória Marcondes. *Os sem-terra, ONGs e cidadania: a sociedade civil brasileira na era da globalização*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- _____. *Educação não-formal e cultura política: Impactos sobre o associativismo do terceiro setor*. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- _____. *Movimentos sociais e educação*. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- _____. *Movimentos sociais no início do século XXI: antigos e novos atores sociais*. 5.ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- GUTIERRES, Dalva Valente Guimarães; COSTA, Marilda. *O financiamento e o controle social dos recursos da educação no contexto das parcerias firmadas entre o Instituto Ayrton Senna (IAS) e municípios brasileiros*. IN: ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera. *Análise das consequências firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional*. Relatório de pesquisa, 2011. (CNPq).
- LIBÂNIO, José C.et al. Mirza Seabra. *Educação Escolar: políticas, estrutura e organização*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- LUZ, Liliene Xavier. *Marco legal do público e o privado na educação no contexto pós-reforma do Estado*. IN: ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera. *Análise das consequências firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional*. Relatório de pesquisa, 2011. (CNPq).

MISKALO, Inês Kisil. *Sistemática de acompanhamento: Circuito Campeão*. São Paulo: Global, 2008.

OLIVEIRA, Francisco de. *Neoliberalismo à brasileira*. In: GENTILI, Pablo A. A.; SADER, Emir (Coord.). *Pós-neoliberalismo: as políticas e o Estado democrático*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 24-28.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. *A Reforma do Estado dos anos 90: Lógica e Mecanismos de Controle*. In: *Cadernos MARE da Reforma do Estado*; v.1. Brasília: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE), 1997.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MARAU. Disponível em: <http://www.pmmarau.com.br>. Acesso em 01 mai. 2016.

PERONI, Vera Maria Vidal. *A autonomia docente em tempo de Neoliberalismo e Terceira Via*. In: XVI Seminário Internacional de Formação de Professores para o MERCOSUL/Cone-Sul: Universidade Nacional de Luján, Buenos Aires, Argentina, 2008. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/faced/peroni/docs/A%20autonomia%20docente.pdf>. Acesso em: 25 set. 2013.

_____; SILVA, Maria Vieira. *Estado, Terceira Via, Terceiro Setor e o Instituto Ayrton Senna*. In: ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera. *Análise das consequências firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional*. Relatório de pesquisa, 2011. (CNPq).

PERONI, Vera Maria Vidal. *Redefinições no papel do estado: parcerias público/privadas e a gestão da educação*. Disponível em: www.anpae.org.br/iberolusobrasileiro2010/cdrom/123.pdf. Acesso em 04 de dezembro de 2013.

SACRISTÁN, José Gimeno. *O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise prática?* In: SACRISTÁN, José Gimeno e GÓMEZ, A. I. Pérez. *Compreender e transformar o ensino*. Tradução: Ernani F. da Fonseca Rosa. 4 ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 119-148.

SACRISTÁN, José Gimeno (org.). *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Tradução: Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. *O controle social e as parcerias com o IAS*. In: ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera. *Análise das consequências firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional*. Relatório de pesquisa, 2011. (CNPq).

SAVIANI, Demerval. *Da nova LDB ao novo plano nacional de educação: por uma nova política educacional*. 2.ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

_____. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. 12. ed. revista. Campinas: Autores Associados, 2011.

SENNA, Viviane. *O Programa Acelera Brasil*. In: Em aberto. vol.17, n.71. Brasília: Ministério da Educação/Instituto Nacional de Pesquisa Educacionais, 2000. p. 145-148

SILVA, Tomaz Tadeu da. *A “nova” direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia*. In: GENTILI, Pablo A.A.; SILVA, Tomaz Tadeu da. *Neoliberalismo, qualidade total e educação*. 8.ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1999. p. 9-29.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. de; EVANGELISTA, Olinda. *Política educacional*. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

SOARES, Maria Clara Couto. *Banco Mundial: políticas e reformas*. In: TOMMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Orgs.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 15-40.

SOUZA, Paulo Renato de. *A revolução gerenciada: educação no Brasil, 1995-2002*. São Paulo: Prentice Hall, 2005.

TOMMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Orgs.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

TOMMASI, Livia de. Financiamentos do Banco Mundial no setor educacional brasileiro: os projetos em fase de implementação. In: TOMMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Orgs.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 195-227

Lista de documentos consultados:

SÃO PAULO (Estado). Decreto nº 44.149, de 28 de julho de 1999.

Páginas consultadas:

ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA. Disponível em: www.ideb.inep.gov.br. Acesso em 01 de jun de 2016.

INSTITUTO AYRTON SENNA. Disponível em:

<http://senna.globo.com/institutoayrtonsenna/home/index.asp>. Acesso em 18 dez. 2013.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MARAU. Disponível em www.pmmarau.com.br. Acesso em 20 de maio de 2016.

CIP – Catalogação na Publicação

- S235m Santin, Carina Castro
 O modelo de educação do Instituto Ayrton Senna: um estudo
sobre políticas de assessoria aos municípios / Carina Castro
Santin. – 2016.
 66 f.; 30 cm.
- Orientação: Prof. Dr. Telmo Marcon.
 Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo
Fundo, 2016.
1. Política e educação. 2. Escolas municipais. 3. Instituto
Ayrton Senna. I. Marcon, Telmo, orientador. II. Título.

CDU 37.014
