

RELAÇÕES ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO: A GESTÃO PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO NO PROGRAMA CIRCUITO CAMPEÃO DO INSTITUTO AYRTON SENNA

Maria Raquel Caetano
FACCAT-UFRGS
caetanoraquel2013@gmail.com

Resumo

Este artigo analisa as relações estabelecidas entre as redefinições no papel do Estado, as reformas instituídas na gestão pública, a inserção do Instituto Ayrton Senna na educação e as implicações da implantação do Programa Circuito Campeão em uma rede municipal de educação. A pesquisa analisou a gestão pedagógica do Circuito Campeão, com ênfase nos seguintes eixos: currículo, planejamento, avaliação, formação de professores e o papel do coordenador pedagógico nesse programa. O estudo demonstrou que a implantação do Circuito Campeão em uma escola municipal trouxe implicações para a gestão pedagógica da educação.

Palavras-Chave: Educação; Gestão pública; Gestão Pedagógica.

INTRODUÇÃO

A crise que o mundo enfrenta é uma “crise estrutural profunda que necessita da adoção de medidas estruturais abrangentes, a fim de alcançar uma solução sustentável” (MÉSZÁROS, 2011, p.3). A crise estrutural global do capital teria começado na década de 70, e Mézáros já apresentava que seus desdobramentos salientavam dramaticamente a intensificação dessa crise (*idem*, 2011, p.3). Nesse sentido, Mézáros (2002) afirma que, com a crise, o capital passa a avançar de maneira explosiva sob a natureza, o homem e o mundo do trabalho, criando uma situação insustentável.

Para ele, o capitalismo é um sistema inerentemente contraditório e evolui de maneira aparentemente incontrolável. Ele foi construído ao longo de um processo histórico que se torna um controle totalizante na medida em que todos os seres humanos devem se ajustar a ele com o risco de não sobreviverem. Para o autor, “ironicamente, na visão de seus defensores, se supõe esse sistema inteiramente democrático.” (MÉSZÁROS, 2002, p.72). O sistema de capital se articula e se consolida por necessidade como uma estrutura de mando, sendo as possibilidades de vida dos indivíduos determinadas de acordo com a posição que assumem nessa estrutura e aos grupos sociais aos quais pertencem (MÉSZÁROS, 2002).

Segundo Harvey (1992), em um processo de mundialização crescente do capital, ele mesmo tenta superar as barreiras da sua própria acumulação. Esse é o processo que se desdobra como consequência das formas contemporâneas de avanço do capital e, entre elas, como parte das políticas neoliberais, as reformas da gestão pública, introdução da gestão gerencial como uma política que traz severas imposições ao Estado, à sociedade e à educação.

É nesse contexto que o Estado se redefine, redefinindo também suas funções em relação às políticas sociais, especialmente a educação. “Estado é aqui entendido como Estado histórico, concreto, de classe, e, nesse sentido, Estado máximo para o capital, já que, no processo de correlação de forças em curso, é o capital que detém a hegemonia”, conforme Peroni (2007, p.1). Com base em autores como Mézáros (2002), Antunes (1999) e Harvey (1992), Peroni defende a tese contrária. Para a autora, a crise atual não se encontra no Estado, mas é uma crise estrutural do capital(*idem*).

Relações entre o público e o privado e a educação

Partimos do pressuposto de que a política educacional não é determinada pelas mudanças que estão ocorrendo na redefinição do papel do Estado, mas é parte constitutiva dessas mudanças (PERONI, 2007), com base nas múltiplas relações com o contexto em que se deu a redefinição do papel do Estado a partir dos anos 90 do século passado. As redefinições do Estado fazem parte de um processo maior inserido na crise do capital (MÉZSÁROS, 2002) que introduziu, através de estratégias como o Neoliberalismo, a Terceira Via e a Reestruturação Produtiva (PERONI, 2007), a modificação na gestão pública, embora com conceitos distintos, interligados em um emaranhado híbrido para que o projeto do capital se instalasse nas estruturas do Estado, imprimindo sua lógica. As estratégias utilizadas são diferentes. A Terceira Via utiliza o Terceiro Setor, repassando a execução das políticas sociais – nesse caso a educação - para as instituições privadas, ONGs, intituladas sociedade civil.

O repasse das políticas sociais, como a educação, é firmado através de parcerias, que acontecem na medida em que há transferências de responsabilidades, assinalando que “esta transferência é chamada, ideologicamente, de parceria entre o Estado e a sociedade civil, com o Estado supostamente contribuindo, financeira e legalmente, para propiciar a participação da sociedade civil.”(MONTÃO, 2002, p.5).

No entanto, Wood (2003, p. 206) chama a atenção para o fato de que o conceito moderno de “sociedade civil” é bastante diferente daquele utilizado anteriormente. A “sociedade civil”, que inicialmente representava o próprio Estado, no conceito moderno, se dissociou do mesmo, representando uma esfera diferente. Wood (2003) chama a atenção, ainda, para o problema decorrente disso, que é a atribuição de responsabilidades do Estado à sociedade civil. “O conceito de ‘sociedade civil’ está sendo mobilizado para servir tantos e tão variados fins que é impossível isolar uma única escola de pensamento associada a ele [...]”(WOOD, 2003, p. 209, grifo da autora).

A partir da reforma do Estado instituída por Fernando Henrique Cardoso nos anos de 1990, essas instituições do Terceiro Setor, as quais chamamos de mercantil, passam a assumir um papel preponderante com o estabelecimento de bases políticas e sociais para legitimar soluções humanizadoras do capital, projetos que se inscrevem na agenda de atualização da social-democracia a partir da Terceira Via na qual consta a partilha de responsabilidade das questões sociais com a sociedade. Para operacionalizar essa estratégia, iniciativas como aproximar a noção de sociedade civil à de Terceiro Setor e legitimar a responsabilidade social empresarial são postas em movimento, resultando na organização de empresários orientados para as questões sociais.

Com essa perspectiva, organizações privadas sem fins lucrativos se apresentam como sujeitos coletivos capazes de intervir em questões sociais no país e advogam a necessidade do fortalecimento de suas instituições para provimento de serviços de interesse público por meio de legislação favorável às ações que promovem, como a isenção ou renúncia fiscal.

Com a ascensão do presidente Lula à presidência da República em 2003 e sua ampla composição político-partidária em que se somavam muitas forças antagônicas para governar o país, houve continuidades e aprofundamentos em relação ao tipo de gestão desenvolvida pelo novo governo em relação ao anterior (FHC) - a chamada gestão gerencial. Essa continuidade se materializa em 2003 quando é publicado o Plano de Gestão do Governo Lula – “Gestão Pública para um Brasil de Todos” - que sugere transformações macroinstitucionais que afetam o papel do Estado em função da transformação da gestão pública por intermédio de um Estado ativo e uma gestão econômica consistente. “A construção deste Estado requer esforços de transformação na gestão pública. A busca de um novo padrão de relacionamento entre o governo e as empresas estatais, no qual fiquem definidos os marcos da gestão empresarial e da gestão do interesse público” (BRASIL, 2003). A partir desses pressupostos, o governo Lula

formulou e promulgou a Lei de Parcerias Público-Privadas (PPPs) que se expandiu na esteira do Plano de Aceleração do Crescimento (PAC) e também na educação.

Ainda como proposta de alterar a gestão pública, no segundo mandato do presidente Lula (2007-2010), a gestão “gerencial” foi pactuada na “Carta de Brasília”(BRASIL, 2008), em que consta um pacto para melhorar a gestão pública. Os tópicos elencados nesse documento buscam um modelo de gestão pública preocupado em promover resultados e garantir que o tema seja incluído nas agendas dos governos estaduais e municipais. Outra questão é propiciar respostas à sociedade na demanda por uma melhoria nos serviços públicos prestados ao cidadão. A carta evidencia que o desafio de modernizar a gestão é responsabilidade de todos os três níveis de governo, de todos os Poderes e também da própria sociedade e, em particular, dos seus setores organizados.

As propostas do governo Lula de “Revitalização do Estado” são chamadas de novo desenvolvimentismo. Por um lado, temos o Estado financiador, que exerce o papel de indutor do crescimento econômico, fortalecendo grupos privados em setores considerados estratégicos. Por outro, temos o Estado investidor, responsável pelo investimento em obras de grande infraestrutura, que se manifestam no Programa de Aceleração do Crescimento (PAC). O Estado se torna, assim, a principal alavanca para agentes privados que têm capacidade de disputa no mercado interno e externo.

Ainda na perspectiva do governo Lula, as mudanças nas relações entre Estado e sociedade civil foram marcadas por uma agenda de “concertação” com a instituição do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES), em 2003, que representa a construção de um espaço público não estatal, a partir de uma representação plural da sociedade civil. A busca do consenso entre grupos distintos traz como ponto principal a proposta de superação das diferenças e das lutas de classe através de uma ação política que ressignifica a luta histórica entre trabalhadores e empresários. Entram em cena diferentes sujeitos representantes do setor público e do setor privado, entre os quais Viviane Senna, presidente do IAS e integrante do CDES, que tem apontado a ineficiência do padrão de gestão vigente na educação. Seu diagnóstico sugere à educação os mecanismos de gestão da esfera privada, que são reconhecidos como capazes de responder às necessidades de melhoria dos índices educacionais e, ao mesmo tempo, não aumentar os gastos do Estado, inserindo na educação a lógica do mercado, formando um quase-mercado, o qual altera a lógica do público, introduzindo

concepções de gestão privada nas instituições públicas sem alterar a propriedade das mesmas.

A lógica privada no sistema público passa a ser uma das propostas do Instituto Ayrton Senna inserido na rede pública brasileira através do “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”(PDE), no segundo governo Lula (2007-2010), que foi utilizado como exemplo de acordo de “concertação” nacional em prol da educação em que municípios, estados, iniciativa privada e ONGs buscam um mesmo objetivo: melhorar a qualidade da educação brasileira. O PDE incentiva a participação de toda a sociedade (pais, estudantes, professores e dirigentes) em ações que garantam a todos os alunos o acesso, a permanência e a aprendizagem na escola. O Compromisso é uma das principais ações do PDE e prevê a atuação conjunta de todos os níveis de governo, apresentando como parceiros instituições nacionais e internacionais como o CONSED, a UNDIME, a UNESCO, a UNICEF, a iniciativa privada e as ONGs.

A “concertação” promovida pelo PDE em termos de políticas educacionais brasileiras procurou atender aos interesses da classe privada e empresarial, como foi o caso do Instituto Ayrton Senna. O setor privado apresenta-se como indutor das políticas educacionais no Brasil, como constatamos com o Instituto Ayrton Senna e Itaú Social, pois eles detêm tecnologias educacionais às quais o Estado não domina, necessitando desses em função da amplitude de seus programas e na garantia da educação. Ao mesmo tempo em que o Ministério da Educação recomenda os programas do Instituto Ayrton Senna pelo Guia de Tecnologias Educacionais do MEC, legitima-os perante a sociedade brasileira e a comunidade educacional.

É nessa relação que deve ser incorporada a reflexão da contradição que se coloca para o metabolismo do capital entre a dinâmica mundializada do capital *versus* os limites do Estado (MÉSZÁROS, 1999) haja vista que, à medida que o Estado amplia sua atuação na educação básica, apresenta limites nesse atendimento e, por opção política, busca auxílio na sociedade civil ou no mercado.

A ausência de recursos públicos suficientes para gerir os aspectos administrativos ou pedagógicos da escola foi conciliada pela ideologia do voluntariado. A luta política que se trava na disputa pelos recursos públicos entre instituições públicas e privadas faz com que as escolas públicas busquem parcerias com empresas privadas ou do terceiro setor mercantil, na lógica da participação da sociedade com o intuito de prover recursos com ações compensatórias, esvaziando o caráter efetivamente democrático da gestão escolar.

O que se tem é a defesa à gestão compartilhada que, utilizando-se das bandeiras da democracia, articula-se às necessidades, expectativas e concepções do setor privado em detrimento exatamente do que é para o público. Trata-se, portanto, do produto do modelo capitalista imposto que está longe de auxiliar na constituição da gestão democrática, visando transformar as ações gestoras em instrumentos de manutenção da produtividade, eficiência e eficácia frente aos objetivos impostos pela sociedade capitalista. Por isso, ao recomendar os programas do Instituto Ayrton Senna, o Ministério da Educação aprova e referenda sua atuação na educação pública.

O caso do Instituto Ayrton Senna é muito peculiar, pois esse, através da sua presidente, mantém relações de influências 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. Além disso, influencia o setor público através das tecnologias educacionais que o instituto desenvolveu ao longo dos dezenove anos de existência, como, no caso, o resultado do Ideb apresentado na dissertação de Eduardo Malini (2010), consolidando-se dessa forma no mercado educacional, influenciando secretarias municipais, estaduais, gestores e professores da rede pública a aderirem ao programa.

A gestão pedagógica do Programa Circuito Campeão

A gestão da escola, para se constituir a partir do fundamento democrático, deve ter como princípios básicos a participação e autonomia . Pedagogicamente, esse processo exige que a escola “se arme de instrumentos que visem garantir esses princípios e se voltem para a especificidade dos objetivos da escola: garantir o processo de formação do cidadão, que envolve não apenas o conhecimento e aprendizagem de conteúdos predeterminados, mas que está pautado numa determinada concepção de homem que se quer formar.” (VEIGA, 2004, p.10-11).

Para Veiga (1996, p. 13), pedagógico é entendido “no sentido de se definirem as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade.”. Libâneo (2000) esclarece que o que define algo como pedagógico é “a direção de sentido, o rumo que se dá às práticas educativas. É na dimensão pedagógica que reside a possibilidade de intencionalidade da escola, que é a

formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo.” (LIBÂNEO, 2000, p. 13).

Como proposta pedagógica, o IAS apresenta soluções educacionais em larga escala que justificam o insucesso das redes e escolas de todo o Brasil, uma vez que a ênfase está nos resultados. O instituto atua na alfabetização, nos anos iniciais, nos anos finais e na distorção idade-série. Apresenta à sociedade diferentes programas, entre eles o Programa Circuito Campeão, que tem como objetivo o gerenciamento da aprendizagem, através de um minucioso programa de gestão do ensino e da aprendizagem, utilizando-se de ferramentas gerenciais, na lógica de programas da Qualidade Total, muito presentes nas empresas brasileiras a partir dos anos 90 como a padronização, o ciclo do PDCA, o controle de processos e o controle de resultados.

Um dos objetivos desta pesquisa foi analisar as concepções de gestão pedagógica do Programa Circuito Campeão visando entender o conteúdo proposto e a lógica de sua inserção na educação e na escola. Para isso, foi necessário extrair os conceitos e fundamentos que se relacionavam ao conteúdo proposto em diversos documentos para analisar o que caracteriza a gestão gerencial e o que caracteriza a gestão pedagógica do programa. O referencial teórico principal do Programa Circuito Campeão, assim como dos demais programas do IAS, tem como referência principal o Relatório Delors (1998), da UNESCO.

A UNESCO foi decisiva para a construção da proposta de educação do IAS que está baseada nos princípios dos "Quatro Pilares da Educação para o século 21", do relatório "Educação - Um Tesouro a Descobrir", organizado por Jacques Delors. Foi a partir desses conceitos básicos que o IAS construiu um conjunto de competências que definem as capacidades, habilidades, atitudes e valores fundamentais para o século XXI. Essas competências passam a ser a noção básica do projeto do Instituto em curso. Utilizou-se do Relatório Delors apresentado no Brasil, no período FHC, para servir de referencial e apoio aos seus programas e projetos. Esse relatório foi publicado no Brasil em 1998 com o apoio do Ministério da Educação. Delors contribuiu para o processo de repensar a educação brasileira no bojo das reformas e como parte do projeto de adequação do Brasil aos moldes ditados pelo capitalismo mundializado quando propõe o “aprender a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a viver juntos e o aprender a ser.”. Juntando-se a isso, o IAS também se utiliza das concepções produtivistas representadas pela pedagogia tecnicista. O caráter produtivista dessa concepção pedagógica (Saviani,2010) destaca a importância da educação no processo de produção

econômica e necessita dotar a escola do máximo de produtividade, maximizando os investimentos nela realizados pela adoção do princípio da busca constante do máximo de resultados com o mínimo de dispêndio.

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.

Os currículos baseados em competências (JACOMELLI, 2008; RAMOS, 2001) tornaram-se a base das reformas educacionais instituídas no mundo inteiro e trazem os mesmos princípios educacionais. A lógica das competências favorece a um esvaziamento dos conteúdos escolares, pois atribui um valor de uso a esses conhecimentos. No relatório da UNESCO, assim como no Programa Circuito Campeão, está a formação do trabalhador pela aquisição das competências, vinculado a um saber prático, utilitarista, a serviço da produtividade de um mercado que valoriza o saber fazer, dotando os indivíduos de comportamentos flexíveis que permitem ajustar as condições de uma sociedade em que as próprias condições de sobrevivência não estão garantidas.

Análise da gestão pedagógica do Programa Circuito Campeão

As análises realizadas sobre o programa versam sobre os eixos do planejamento do professor, da avaliação, da formação continuada, do currículo e do papel do coordenador pedagógico. As análises fazem parte da pesquisa realizada entre 2007 e 2010 em uma rede municipal de ensino que implantou, em 2007, o Programa Circuito Campeão nos anos iniciais do ensino fundamental e em uma escola municipal do mesmo município no estado do Rio Grande do Sul. Além de analisar a implantação do Programa Circuito Campeão na rede de ensino, analisou-se também a implantação do programa em uma escola municipal e na sala de aula.

O programa apresenta o planejamento do professor que segue uma rotina ou sequência de atividades preestabelecidas baseada em etapas: acolhida, correção da lição

de casa, formação de hábitos de leitura, desenvolvimento da aula, revisão do dia e lição de casa. Apoiar-se na reprodução diária de momentos aos quais o professor acrescentará as atividades para cada etapa prevista, tendo como referência as matrizes de habilidades e competências. Esse modelo de planejamento assinala as competências finais a serem adquiridas pelos alunos e está baseado na padronização de processos, ferramenta utilizada na gestão gerencial.

A avaliação da aprendizagem utilizada pelo Programa Circuito Campeão tem como base as matrizes de habilidades e competências e utiliza como principal instrumento as provas cujo modelo é baseado na Teoria de Resposta ao Item, usada em avaliações internacionais e também no ENEM, enfatizando-se apenas o resultado final. Nesse caso, a avaliação é usada na lógica do testar ou medir com o objetivo de compor as estatísticas do IAS. O programa foi concebido com a mesma lógica empresarial, criando estratégias focadas em resultados estatísticos, em que o aluno é mais um número.

Na mesma lógica das competências, é utilizado o círculo virtuoso (diagnóstico, planejamento e execução, comparação dos resultados com as metas) que se aproxima com o PDCA (planejamento, execução, verificação e ação corretiva) utilizado em programas de qualidade. Esse círculo deve ser percorrido quantas vezes for necessário para detectar problemas levantados no diagnóstico. Já os resultados são traduzidos por metas e percentuais, e as ações guiadas por indicadores e metas para medir com exatidão e resultados mensuráveis, que são inseridos no SIASI como uma prestação de contas ao programa.

Para atuar no Programa Circuito Campeão, o docente participa de uma formação continuada que se compõe de uma capacitação de 40 horas, recebendo, também, assistência do coordenador pedagógico que acompanha a execução da proposta ao longo do ano. Esse acompanhamento ocorre a partir de visitas, reuniões e através de intervenções pontuais do coordenador. Na formação continuada, são reforçados os comportamentos e as características que o professor deve apresentar conforme o formato do programa. Há uma uniformização dessa formação, do tipo treinamento, com materiais iguais para todos, seja para coordenadores ou professores.

Essas formações se caracterizam pela supervisão em relação à aplicação do método gerencial e dos resultados, servindo, também, para que o coordenador pedagógico possa dar sugestões práticas de atividades ao professor. Além disso, caracteriza-se por uma formação prática com ênfase nos conhecimentos experienciais,

descartando bases teóricas apoiadas na reflexão filosófica que possibilita ao educador a superação de uma compreensão para a prática pedagógica incoerente, desarticulada e simplista (SAVIANI,1996). A formação, que possui um manual de treinamento a ser seguido pelo coordenador da escola, imobiliza o docente de refletir sobre os problemas reais e concretos que se apresentam na realidade educacional, pois focam e reforçam apenas o saber prático, quando a prática deveria se refletir na forma de teoria que é desenvolvida na prática.

O coordenador pedagógico da escola, que também utiliza o material padronizado da sistemática do programa, é o principal referencial para a formação dos professores, recebendo as orientações mensalmente do coordenador municipal. O modelo adotado pelo IAS, tendo a figura principal centrada no coordenador, não é nova e se baseia na função de controle sobre o trabalho do professor, caracterizada pelo controle sobre o processo de ensino do professor para promover supostas condições de melhoria e ressaltando a divisão do trabalho no interior da escola.

O modelo instituído pelo Programa Circuito Campeão, para consagrar o trabalho do coordenador pedagógico, visa manter e controlar os padrões de ensino relacionados ao trabalho do professor através de relatórios e fluxos de informações que precisam ser realizados diariamente, semanalmente, quinzenalmente e mensalmente, tornando o coordenador da escola assim como o professor meros executores do programa.

Em oposição a esse modelo proposto pelo Programa Circuito Campeão, está o projeto político-pedagógico como mecanismo de efetivação da gestão pedagógica e democrática da escola, que garante seu objetivo - a formação do cidadão - pautado em uma determinada concepção de homem que se quer formar. Ao definir as ações educativas e as características necessárias, as escolas cumprem seus propósitos e intencionalidades. O pedagógico é definido pela direção de sentido que se dá às práticas educativas e à intencionalidade da escola, ou seja, à formação do sujeito histórico e social. Dessa forma, a escola torna-se democrática e sua essência pedagógica traduzida por seu caráter público pelas relações sociais que estabelece através da democratização das decisões e da formação da cidadania (VEIGA, 1996).

O projeto político-pedagógico “é a própria organização do trabalho pedagógico da escola, gerando uma nova organização que reduz os efeitos da divisão do trabalho, da fragmentação e do controle hierárquico”(VEIGA,1996, p.14). Exige a reflexão da concepção de educação e de homem a ser formado, sendo a própria escola que explicita os fundamentos teóricos-metodológicos, objetivos, conteúdos, metodologias,

organização e formas de avaliação da instituição, garantidas pela LDB nos artigos 13 e 14.

Contraditoriamente, a proposta do Programa Circuito Campeão, ao ser implantado nas escolas, desconsidera os processos e os sujeitos ao apontar que sua proposta pode ser aplicada independente da concepção de educação e método de trabalho, sendo uma proposta padronizada para todas as escolas do Brasil, ao mesmo tempo em que os docentes são excluídos do processo e da construção da gestão democrática. Isso fica evidente quando, tanto no planejamento quanto na avaliação, tudo já está delineado e organizado pelo próprio programa. Outra contradição na aplicação do Programa Circuito Campeão é o esvaziamento do conteúdo pedagógico, pois o processo de gerenciamento aniquila o conteúdo pedagógico relacionado ao ensino e aprendizagem, tornando-o um processo mecanizado, baseando a aula em um produto pronto e organizado através de manual, conforme o padrão da empresa, desconsiderando o espaço em que está inserido o discente. De acordo com Goldberg apud Malini (2010), não se tem tempo para discussões acadêmicas e filosóficas, por isso se destaca apenas o resultado, esclarecendo, dessa forma, que a técnica deve garantir os resultados, para compor as estatísticas do programa.

Ainda no campo das contradições, a implantação do programa em uma rede de ensino ou em uma escola ignora os processos anteriores que foram construídos pelos sujeitos históricos que a compõem. Sendo assim, a gestão democrática da educação é comprometida ao desconsiderar a participação de professores e comunidade escolar no processo de decisão sobre a implantação do Programa Circuito Campeão, ao não levar em consideração o projeto político-pedagógico da escola, ao implantar a alfabetização aos seis anos sem discussão com a comunidade, ao considerar todos os alunos iguais, ou seja, o programa volta-se para aqueles que têm capacidades para aprender no tempo que o programa considera adequado. Os demais alunos devem arcar com seu fracasso individual ou fazer parte de programas paliativos que são oferecidos pelo município através do IAS. A mesma sociedade — que tanto prega a individualidade, a autonomia, a liberdade e a criatividade como seus mais altos valores — opera nos indivíduos a mais brutal padronização e o mais brutal esvaziamento (SAVIANI, 1996).

Ao mediar a inserção do IAS no município pesquisado, a Secretaria Municipal de Educação no período 2007-2010 desconsidera o cumprimento da legislação federal e estadual quando da incumbência da escola e dos professores na elaboração da proposta pedagógica, do plano de trabalho do professor e da própria organização curricular da

escola. Ainda desconsidera o princípio da gestão democrática que embasa o ensino público com a participação da comunidade escolar na gestão da escola e na reorganização do ensino fundamental de nove anos, pressuposto de gestão pedagógica da escola.

A reforma gerencial do Estado brasileiro pretendia instaurar uma transformação cultural em relação aos princípios que deveriam reger os processos públicos e administrativos, fortalecendo o controle de desempenho, a avaliação, os resultados, a eficiência, o rendimento, enfim, o fazer mais com menos. Em relação à educação, era necessária a redefinição do papel estratégico da educação que a relacionava ao desenvolvimento econômico, estabelecendo-se um novo padrão de gestão educacional adequado às exigências da empresa e respaldado pela lógica do mercado.

As mudanças ocorridas no plano internacional e nacional propuseram alterações significativas na gestão pública e na gestão da educação com a introdução das parcerias com instituições intituladas do Terceiro Setor, mas que funcionam como empresas privadas. É nesse ambiente que o Instituto Ayrton Senna e a implantação do Programa Circuito Campeão modificam o modelo de gestão da escola pública, introduzindo as ferramentas da gestão privada: padronização, ferramentas estatísticas, ferramentas de controle, o PDCA, manual de treinamentos, introduzindo, também, a alfabetização das crianças aos seis anos, quando esse processo ocorria aos sete anos, promovendo mudanças na gestão da escola e da sala de aula .

A pesquisa no município e na escola

No município do Rio Grande do Sul em que foi realizada a pesquisa, a ambiência cultural e as características do próprio município facilitaram a introdução do Programa Circuito Campeão. Nesse contexto, o programa trouxe implicações na gestão da educação a partir da assinatura da parceria entre o Instituto Ayrton Senna e o município. A secretária de educação tinha clareza de que não era uma metodologia, mas uma proposta de gestão, que se alinhava às concepções de gestão da educação municipal. As implicações decorrentes da implantação do programa que modificou a lógica de gestão pedagógica anteriormente usada pela secretaria e que influenciou diretamente na gestão pedagógica da educação e da escola relacionam-se aos eixos que nos detemos a pesquisar: currículo, planejamento, avaliação e formação dos professores.

No currículo, a introdução das matrizes de habilidades e competências tornaram-se referência para a gestão do currículo municipal. Ainda em relação ao currículo, deu-se ênfase às áreas de português e matemática em detrimento de outros conhecimentos também considerados fundamentais para o desenvolvimento de um aluno aos seis anos. O planejamento a partir da rotina e da sequência do Programa Circuito Campeão ficou estabelecido para os anos iniciais, inclusive inserindo o professor que trabalha com os projetos da hora-atividade e também o professor substituto que deve seguir a rotina das aulas.

Outra implicação deu-se quanto à avaliação baseada nas matrizes de habilidades e competências, bem como as avaliações externas que, antes da implantação do programa, não eram executadas. Com a avaliação proposta pelo Circuito Campeão, o enfoque passa a ser estatístico nos resultados. Por isso, foi implantado o projeto de reforço escolar para alunos com dificuldades, objetivando a melhoria dos resultados e apoiando as turmas do programa.

Também a formação dos professores passa a ser feita pela coordenadora pedagógica com base em um rígido controle, utilizando-se, para isso, de documentos e planilhas padronizadas. São estabelecidas visitas em salas de aula pelo coordenador pedagógico para a observação do trabalho do professor e conferência de respeito à proposta do programa. A concepção de alfabetização, esvaziada de significado, é utilizada como um processo mecânico, apenas de decodificação do código escrito.

Quanto às aulas, as implicações do Programa Circuito Campeão evidenciam as mesmas características apontadas nos eixos analisados. Uma aula com um padrão estabelecido é esvaziada de conteúdo pedagógico, tornando-se um processo quase que fabril. Mesmo que a professora relate que usa sua metodologia, essa não deixa de estar ligada apenas ao conjunto de atividades que ela poderá desenvolver nos momentos estabelecidos e abertos pela rotina do programa e cronometrados em função da utilização do tempo para cada atividade.

É nesse contexto que o lema “aprender a aprender” (DUARTE, 2001), contido na pedagogia das competências, passa a ser revigorado nos meios educacionais, pois preconiza que à escola não caberia a tarefa de transmitir o saber objetivo, mas sim preparar os indivíduos para aprenderem aquilo que deles for exigido pelo processo de sua adaptação às relações sociais que presidem o capitalismo contemporâneo. A essência do lema “aprender a aprender” é exatamente o esvaziamento do trabalho educativo escolar, transformando-o em um processo sem conteúdo. O “aprender a

aprender” consiste em supervalorizar o método de conhecimento em detrimento do conhecimento como produto, articulando-se também à ideia de que uma educação democrática não pode privilegiar uma determinada concepção ideológica, política, como proposto pelo Instituto Ayrton Senna.

Ao mesmo tempo em que o processo produtivo exige a elevação do nível intelectual dos trabalhadores para que esses possam acompanhar as mudanças tecnológicas, essa elevação do nível intelectual precisa ser limitada aos aspectos mais atrelados ao processo de reprodução da força de trabalho, evitando-se, a todo custo, que o domínio do conhecimento venha a tornar-se um instrumento de luta por uma radical transformação das relações sociais de produção. Como os representantes do capital precisam exercer uma ininterrupta atividade para não perder sua hegemonia sobre o conjunto da sociedade, eles se utilizam de estratégias de obtenção de consensos, do estabelecimento de redes de relações entre empresas e buscam a adesão da população ao projeto político e econômico neoliberal.

Considerações Finais

No contexto da competitividade do capitalismo neoliberal, as políticas educacionais, definidas a partir de 1990 até os dias atuais, impuseram à escola o papel de cumprir sua função de adequação às novas exigências do mercado (FRIGOTTO, 1998). Consistem, na prática, na redução de investimentos nos setores públicos bem como em programas implantados de forma autoritária via reformas educacionais.

A escola, como campo privilegiado de intervenções políticas e pedagógicas, traz na sua essência pedagógica a possibilidade de construção de novas práticas que priorizem a via democrática na escola e na sociedade. O processo de gestão democrática constrói-se na correlação das forças políticas em que deve prevalecer o bem comum em primeiro plano. É necessário pensar os objetivos para os quais a educação se efetiva. Se pensarmos o homem como objetivo da educação e sua condição de sujeito histórico e social, ele faz história ao produzir cultura (PARO, 2010, p.25) e, para isso, precisa apropriar-se da cultura historicamente produzida, e a escola é o lugar em que esse saber sistematizado pode contribuir para a emancipação humana. No limite deste artigo e sabendo que é impossível esgotar a discussão, quando se trata de um tema tão complexo, pela necessidade de delimitar o estudo, importantes propostas e questões deixaram de ser abordadas.

Ao desenvolver neste artigo que as relações estabelecidas entre a redefinição do papel do Estado, as reformas instituídas na gestão pública e a inserção do Instituto Ayrton Senna nos sistemas públicos de ensino trazem implicações para a gestão pedagógica da educação e da escola, procuramos responder que, a partir das relações estabelecidas entre a redefinição do papel do estado, a inserção da lógica gerencial através da reforma da administração pública e seu aprofundamento, as influências da Terceira Via, materializadas no Terceiro Setor mercantil, e a redefinição da gestão pública produzem implicações para a gestão da educação.

Além dos dados elencados que perpassam as estruturas educacionais até a sala de aula, este artigo buscou, nos seus limites, apresentar que as implicações decorrentes da parceria com o Instituto Ayrton Senna a partir do Programa Circuito Campeão, através de ferramentas de gestão gerencial do processo de ensino e aprendizagem, implicam na formação do homem enquanto sujeito histórico, social e político. A educação pública, através da escola, ao implantar o Programa Circuito Campeão, vem abdicando de seu papel de preparar o ser humano como cidadão para atuar democraticamente em sociedade, considerando, para além dos conteúdos, o desenvolvimento de valores necessários para a convivência democrática.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. **Carta de Brasília sobre Gestão Pública**. CONSAD. Brasília, 2008.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Gestão. **Gestão pública para um Brasil de todos: um plano de gestão para o Governo Lula / Secretaria de Gestão**. – Brasília: MP, SEGES, 2003.

CAETANO, Maria Raquel. Relações entre o público e o privado: a gestão pedagógica da educação no Programa Circuito Campeão do Instituto Ayrton Senna(2007-2010). Tese (Doutorado).UFRGS. Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2013.

DELORS, Jacques (Org). **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez/Brasília: MEC: UNESCO, 1998.

DUARTE. Newton. **Vigotski e o “aprender a aprender”:** críticas às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A Produtividade da Escola Improdutiva**. São Paulo: Cortez,1998.

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

Instituto Ayrton Senna. Sistemática de acompanhamento do Programa Circuito Campeão. Impresso. São Paulo, 2008.

JACOMELLI, M. R. M.. **Parâmetros curriculares nacionais (PCNS) para o ensino fundamental e Relatório Delors: estabelecendo aproximações**. Quaestio (UNISO), v. 10, p. 145-172, 2008.

HARVEY, D. O. **Enigma do Capital: e as crises do capitalismo**. São Paulo, São Paulo: Boitempo, 1992.

LIBÂNEO, José C. **Democratização da Escola Pública a Pedagogia Crítico Social dos Conteúdos**. 15. ed., São Paulo: Loyola, 2000.

MALINI, Eduardo. **O consenso como ponto de partida? Uma análise dos papéis desempenhados pelos atores participantes na formulação do plano de desenvolvimento da educação**. Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG, Brasil, 2010.

MÉSZÁROS, István. **Crise estrutural necessita de mudança estrutural**. Conferência de Abertura do II Encontro de São Lázaro. Salvador, 2011.

MÉSZÁROS, István. **Para além do Capital**. São Paulo: Boitempo; Campinas: Editora da UNICAMP, 2002.

MONTAÑO, Carlos. **Terceiro Setor e Questão Social: crítica ao padrão emergente de intervenção social**. São Paulo: Cortez, 2002.

PARO, Vitor Henrique. **Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

PERONI, Vera M. Vidal. **Reforma do Estado e a tensão entre o público e o privado**. SIMPE, Porto Alegre, p. 11-33, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Filosofia da Educação: Crise da Modernidade e o Futuro da Filosofia da Praxis**. In: FREITAS, MC. (org.). A Reinvenção do Futuro: Trabalho, Educação. Política na Globalização do Capitalismo. São Paulo, Cortez, 1996.

SAVIANI, D. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2010.

VEIGA, Ilma P. A. e Lucia Maria Goncalves de Resende (org). **Escola: espaço do projeto político pedagógico**. Campinas: Papyrus, 1996.

VEIGA, Ilma Passos A. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papyrus, 2004.

WOOD, Ellen M. **Democracia contra capitalismo**: a renovação do materialismo histórico. São Paulo: Boitempo, 2003.