Análise das consequências de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional.

Pesquisa Científica

Área – Administração Educacional

Edital – Jovem Pesquisador

Processo nº 565709/2008 9

Theresa Adrião e Vera Peroni

(coordenação nacional)

Jun 2011

SUMÁRIO

Apresentação.....5

Capítulo 1 RELAÇÃO DOS COMPONENTES DA EQUIPE DE PESQUISA E PRODUTOS DERIVADOS DESTE PROJETO.....6

1.1 EQUIPES DE PESQUISA.....6

1.2 PRODUÇÕES RELACIONADAS AO PROJETO DESENVOLVIDAS ENTRE 08/2008 e 06/2011.....13

1.2.1 BOLSAS CONCEDIDAS.....13

1.2..2 PRODUÇÕES RELACIONADAS AO PROJETO DESENVOLVIDAS ENTRE JULHO DE 2008 E MAIO DE 2010.....15

Capítulo 2 TEMAS ANALISADOS A PARTIR DOS CASOS ESTUDADOS.....48

2.1 SIMILARIDADES E ESPECIFICIDADES: COMENTÁRIOS A CERCA DOS CASOS PESQUISADOS.....48

2.2 ESTADO, TERCEIRA VIA, TERCEIRO SETOR E O INSTITUTO AYRTON SENNA.....62

2.3 O FINANCIAMENTO E O CONTROLE SOCIAL DOS RECURSOS DA EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DAS PARCERIAS FIRMADAS ENTRE O INSTITUTO AYRTON SENNA (IAS) E MUNICÍPIOS BRASILEIROS.....86

2.4 MARCO LEGAL DO PÚBLICO E O PRIVADO NA EDUCAÇÃO NO CONTEXTO PÓS-REFORMA DO ESTADO.....105

2.5 REDES DE RELAÇÕES E O INSTITUTO AYRTON SENNA.....121

2.6 O CONTROLE SOCIAL E AS PARCERIAS COM O IAS.....147

2.7INSTITUTO AYRTON SENNA: CONCEPÇÃO DE GESTÃO EDUCACIONAL NOS PROGRAMAS ESCOLA CAMPEÃ E GESTÃO NOTA 166.....

Anexos.....183

Anexo- 1 Relatório Técnico de Denise Pinheiro

Anexo 2- Trabalho de Conclusão de Curso de Thalita S Laguna (em DVD

Anexo 3- Dissertação de mestrado de Newton P. Jr (em DVD).

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANPAE -Associação Nacional de Política e Administração da Educação
CACS - Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEF/FUNDEB
CAE - Conselho de Alimentação Escolar
CETEB - Centro de Ensino Tecnológico
CF – Constituição federal
CME – Conselho Municipal de Educação
CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONSED – Conselho Nacional de Secretários da Educação
CST – Companhia Siderúrgica de Tubarão
FAPESP – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
FHC – Fernando Henrique Cardoso
FLEM – Fundação Luís Eduardo Magalhães
FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GQT – Gestão Qualidade Total
GREEPE - Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional
IAS – Instituto Aiton Senna
IC – Iniciação Cientifica
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH – Índice de Desenvolvimento Humano
IGPM - Índice Geral de Preços do Mercado
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LRF – Lei de Responsabilidade Fiscal
Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE)
MARE - Ministério da Administração e Reforma do Estado
MDE – Manutenção e Desenvolvimento do Ensino
MEC – Ministério da Educação
MG – Minas Gerais
MS – Mato Grosso do Sul
MT – Mato Grosso
NBT – Norte Brasil Telecom
OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONG – Organização não Governamental
OSCIP - Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público
PA - Pará
PCCS - Plano de Cargos, Carreira e Salários
PDDE - Programa Dinheiro Direto na Escola

PEC – Projeto de Emenda Constitucional
PFL – Partido da Frente Liberal
PI - Piauí
PIB – Produto Interno Bruto
PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PME – Plano Municipal de Educação
PNAE - O Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNATE - Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar
PNLD - O Programa Nacional do Livro Didático
PPP – Projeto Político Pedagogico
PPS – Partido Popular Socialista
PR - Paraná
PREAL - Programa Regional da Reforma Educativa na América Latina
PSDB - Partido da Social Democracia Brasileira
RME – Rede Municipal de Ensino
RN – Rio Grande do Norte
RS – Rio Grande do Sul
SAEB - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SC – Santa Catarina
SEB – Secretaria de Educação Básica
SEMEC – Secretaria Municipal de Educação e Cultura
SIASI - Sistema Ayrton Senna de Informações
SMEC - Secretaria Municipal de Educação e Cultura
SP – São Paulo
UCDB – Universidade Católica Don Bosco
UEPI – Universidade Estadual do Piaui
UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFU – Universidade Federal de Uberlândia
UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNEMAT- Universidade do Estado de Mato Grosso
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP-RC – Universidade Estadual Paulista Campus Rio Claro
UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas
UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
USP – Universidade de São Paulo

APRESENTAÇÃO[1]

Este projeto buscou analisar as conseqüências para a oferta e a gestão da

[1] Este relatório contou com o apoio técnico de Lorraine Pereira, bolsista SAE/UNICAMP

educação pública dos **Programas Gestão Nota 10** e **Escola Campeã**, os quais resultaram de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e o Instituto Ayrton Senna. Para tanto, selecionamos intencionalmente um conjunto de municípios brasileiros distribuídos em cada uma das cinco regiões do país que implementaram tais projetos, nos quais se desenvolveram estudos de caso (STAKE, 1983) e *os estudos sobre os casos* (PARO, 1995). Procedeu-se à identificação e análise de regularidades e especificidades evidenciadas por meio de estudo comparativo dos casos, para o que se procurou destacar "seqüências importantes de eventos, testemunhas-chave para eventos passados e, particularmente, observar como esses eventos são determinados no contexto em que ocorrem." (STAKE, 1983, p.22)

Com o objetivo de captar as especificidades relativas às conseqüências das parcerias firmadas sobre a gestão da educação na esfera municipal e dado o grau de desigualdade e diversidade existente entre os municípios e regiões do Brasil, selecionamos ao menos um município de cada Região para a realização de estudos de caso. Estes se localizaram nos estados de São Paulo, Minas Gerais, Paraná, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Piauí, Pará e Rio Grande do Norte, nos quais estão ou estiveram em vigência os Programas selecionados. Conforme quadro abaixo:

QUADRO 1

Municípios e projetos analisados

Estado	**Município**	**Número de habitantes**	**Projetos analisados**
MG	Pico Brilhante	306.947	Escola Campeã
MS	Campo Grande	663.621	Programa Escola Campeã
MT	Cáceres	85.857	Gestão Nota 10/ Escola Campeã
PA	Altamira	262.538	Escola Campeã/Gestão Nota 10

PI	Teresina	715.360	Gestão Nota 10/Escola Campeã
PR	São José dos Pinhais	204.316	Gestão Nota 10/Escola Campeã
RS	Sapiranga	69.189	Escola Campeã/ Gestão Nota 10
SC	Joinvile	429.604	Escola Campeã
SP	São José Rio Preto	358.523	Gestão Nota 10/ Escola Campeã
RN	Mossoró	259.815	Escola Campeã/Gestão Nota 10

Fonte: Adrião e Peroni (coord) a partir de dados do Censo Demográfico 2000

Aqui, o termo parceria designa, genericamente, os acordos formalmente firmados pelas esferas governamentais com setores da iniciativa privada, sendo a natureza dos mesmos, parte constitutiva do objeto desta pesquisa. Ainda que o debate sobre o significado da relação *público-privado* seja sabidamente objeto de embates teóricos diversos[2] (BOBBIO, 1987; HABERMAS, 1984; OFFE, C. 1986; ARENDT, H. 1997) dada à natureza do objeto a ser investigado optamos por distingui-los em função da natureza jurídico-administrativa das partes envolvidas, de modo que: por público entende-se as entidades jurídicas de direito público e por privado as entidades jurídicas de direito privado que integram os acordos investigados. (DOURADO e BUENO, 1999, p.82)

A composição das equipes de pesquisa foi bastante diferenciada, estando os resultados obtidos na relação direta dessa condição sobre o produto final de cada caso. No conjunto encontram-se como se verá, equipes compostas por um grande número de

[2] No campo da educação podemos citar, entre outros, Cury (2002, 2005); Vieira, S. (1995); Cunha, L. A. (1991, 1997); Bufa (1979); Souza e Oliveira (2003); Oliveira (2004); Peroni (2005); Adrião e Peroni (2006) entre tantos outros.

pesquisadores e outras muito diminutas; equipes com experiências na coordenação e integração de trabalhos interinstitucionais e outras que tiveram sua primeira vez neste projeto. Por essa razão, além das condições observadas no próprio campo empírico tivemos a influência na qualidade dos dados levantados e analisados, as condições objetivas de cada equipe local. Além disso, o grupo do RN por questões de organizaão, optou por não partcicipar das atividades desenvolvidas em 2011.

Em função desta pesquisa ter sido financiada por dois editais do CNPq, parte das informações sobre a pesquisa de campo encontram-se no relatório da primeira fase (ADRIÃO e PERONI (coord), 2010), de modo que para este relatório optou-se por apresentar um texto em que se comparam os casos estudados e textos teóricos produzidos por parte dos pesquisadores a partir das informações levantadas no campo e discutidas nos seminários de pesquisa.

Este relatório organiza-se em dois capítulos. No primeiro apresentam-se as equipes estaduais e as atividades por elas desenvolvidas como subprodutos desta pesquisa; além disso, incluem-se os resumos da pesquisa de IC e do relatório de qualificação da bolsa de mestrado, ambas articuladas a este projeto.

O segundo capítulo constitui-se dos textos teóricos abaixo indicados:

- ADRIÃO et AL. Similaridades e regularidades **:** comentários a cerca dos casos pesquisados
- PERONI, V. E SILVA, M. V. Estado, terceira via, terceiro setor e o Instituto Ayrton Senna
- LUZ, L. X. Marco legal do público e o privado na educação no contexto pós-reforma do Estado.
- SOUZA, S. e CAETANO, M R. Redes de relações e o Instituto Ayrton Senna.
- BORGHI, R. A parceria entre municípios e Instituto Ayrton Senna e suas implicações para as condições de trabalho dos profissionais da educação
- GUTIERRES, D. V. G. E COSTA, M.- O financiamento e o controle social dos recursos da educação no contexto das parcerias firmadas entre o Instituto Ayrton Senna (IAS) e municípios brasileiros.
- GARCIA, ADRIÃO e SOUZA. Instituto Ayrton Senna: Concepção de gestão educacional nos Programas Escola Campeã e Gestão Nota 10

- SANTOS, T. F.; CESTARI, R T. O controle social e as parcerias com o IAS.

Vale destacar os recursos metodológicos adotados. O período selecionado para a coleta dos dados relativos à oferta e gestão da educação local correspondeu ao ano imediatamente anterior ao início da parceria estabelecida pelo município, até o ano de sua conclusão ou até o ano de 2009, no caso de parcerias ainda em vigor. Exceção feita ao município de Sapiranga, no Rio Grande do Sul, uma vez que lá a parceria teve início em 1996 e os dados relativos a 1995 não foram localizados**.**

As equipes locais procederam a um levantamento de fontes primárias de cunho documental que informassem sobre: o processo de formalização e implantação dos Programas Escola Campeã e Gestão Nota 10; as alterações na legislação educacional do município; as formas de contratação e remuneração do magistério; a organização da rede municipal de ensino (matrículas, número de aprovações, reprovações e abandono, resultados no IDEB e SAEB entre outros aspectos). Atentou-se ainda para informações relativas ao perfil socioeconômico do município.

Efetivou-se ainda pesquisa em uma escola de cada município participante, cuja identificação será preservada. Buscou-se selecionar escolas, que favorecendo o desenvolvimento da pesquisa, possuíssem diretores em exercício desde a implantação do Programa e que tivessem apresentado melhorias no ensino evidenciadas em indicadores como IDEB e SAEB. O contato com a escola buscou favorecer, por meio da realização de entrevistas semi-estruturadas e da observação, o levantamento de informações relativas: à estrutura político-administrativa da escola; aos processos de elaboração e implantação de seu PPP; aos indicadores de desempenho escolar; ao *lócus* decisório (onde e os segmentos envolvidos na definição de metas, objetivos e estratégias da gestão da escola); à caracterização do perfil dos educadores (formação, atribuições, salário, seleção, jornada e a existência de premiações ou outras formas consideradas como incentivos).

As entrevistas semi-estruturadas (Triviños, 1987) foram realizadas a partir de roteiro geral não detalhado, elaborado e discutido coletivamente, tendo sido depoentes no conjunto dos municípios os seguintes segmentos: responsável pela educação no município e representante de órgão gestor municipal, o gestor da escola pesquisada e o

coordenador ou responsável pelo Projeto IAS na unidade escolar.

Além das informações coletadas no âmbito dos municípios, foram realizadas entrevistas com representante do IAS, bem como se buscou informações sobre o funcionamento da Fundação Ayrton Senna localizada em Londres. Neste caso, contamos com o apoio da Prof.ª Dra Clementina Marques Cardoso, professora da Universidade de Londres. Todas as entrevistas foram concedidas com a anuência dos entrevistados sendo respeitada sua posição a respeito de se manter seu anonimato.

Por fim, vale destacar o esforço que este conjunto de pesquisadores realizou para levar a cabo uma investigação deste porte, sendo que o financiamento para esta etapa da pesquisa foi gasto com a realização de seminários de pesquisa em Teresina – PI (2010) e São Paulo- SP (2011), com parte das despesas efetuadas durante as pesquisas de campo e com a aquisição de equipamentos para alguns dos grupos de pesquisa.

O primeiro seminário desta fase da pesquisa realizou-se em Teresina/PI entre os dias 21 a 24, durante evento organizado pelo grupo de pesquisa da UEPI em conjunto com outras entidades, o principal objetivo foi finalizar os temas que integraram a análise dos casos e definir os eixos a partir dos quais a comparação dos casos seria efetuada. O trabalho deste seminário redundou no artigo coletivo apresentado no Item 1 do capítulo 2 deste relatório. Efetivamente, tivemos duas reuniões no dia 22 e 23.

O último seminário de pesquisa deu-se em São Paulo entre os dias 26 e 29 de abril, durante o 25º Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação / 2º Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação "Políticas Públicas e Gestão da Educação: construções históricas, debates contemporâneos e novas perspectivas - ANPAE no qual a pesquisa contou com um painel para a apresentação dos resultados finais da pesquisa. Durante o encontro, além de discutirmos e definirmos estrutura deste relatório, encaminhou-se ações na direção de publicarmos os resultados desta pesquisa.

Capítulo 1

1. RELAÇÃO DOS COMPONENTES DA EQUIPE DE PESQUISA E PRODUTOS DERIVADOS DESTE PROJETO

1.1 EQUIPES DE PESQUISA

Embora os grupos tenham permanecido em sua maioria como o indicado inicialmente no projeto, em alguns locais, pesquisadores foram incluídos, especialmente alunos de graduação e pós-graduação.

Coordenação geral

Profa. Dra. Theresa Maria de Freitas Adrião

Profa. Dra. Vera Maria Vidal Peroni

Equipes Estaduais

1) Estado do Rio Grande do Sul

Nome: Prof.ª Dr.ª Vera Maria Vidal Peroni

CPF: 44798784087

Função: Coordenador estadual

Nome: Maria Otilia Susin

CPF: 43293085091

Função: Aluno de pós- graduação

Nome: Maria Raquel Caetano

CPF: 43742130072

Função: Aluno de pós- graduação

Nome: Juliana Selau Lumertz

CPF: 97034088004

Função: Aluno de pós graduação

Nome: Daniela de Oliveira Pires
CPF: 93894031034
Função: Aluno de pós-graduação

Nome: Cláudia Martins Leirias
CPF: 51647036020
Função: Pesquisadora

Nome: Josiane Carolina Soares Ramos do Amaral.
CPF: 00274175061
Função: Aluno de pós- graduação

Nome: Alexandre José Rossi
CPF: 006.933.349-16
Função: Aluno de pós- graduação
Nome: Luciani Paz Comerlatto
CPF: 60417404034
Função: Aluno de pós- graduação

Nome: Lucia Hugo
CPF: 38140730025
Função: Pesquisadora

Nome: Daniela Diniz Dahm
CPF: 252740738-24
Função: Aluno graduação

2) Estado de São Paulo

Nome: Prof.ª Dr.ª Teise de Oliveira Guaranha Garcia

CPF: 083263358-51

Função: Coordenadora estadual

Nome: Prof.ª Dr.ª Theresa Adrião

CPF: 065810118-86

Função: Coordenadora nacional

Nome: Prof.ª Dr.ª Lisete Regina Gomes Arelaro

CPF: 05556333815

Função: Pesquisadora

Nome: Newton Vasconcelos Pulhez Junior

Função: Aluno de pós-graduação

Nome: Talita Spaggiari Laguna

Função: Bolsista IC

Nome: Maria Tereza Mendonça Pyntia

Função: Bolsista IC

Nome: Denise Pinheiro

Função: Bolsista mestrado

Nome: Raquel Borghi

Função: Pesquisadora

3) Mato Grosso do Sul:

Nome: Prof.ª Dr.ª Regina Tereza Cestari de Oliveira

CPF: 108 248 551- 91

Função: Coordenadora estadual

Nome: Prof.ª Dr.ª Margarita Victória Rodriguez

CPF: 182 154 958-93

Função: Pesquisadora

Nome: Prof.ª Dr.ª Maria Dilnéia Espíndola Fernandes

CPF: 250 029 881-72

Função: Pesquisadora

Nome: Ana Brígida Borges da Rocha

CPF: 260 743 700- 87

Aluna de Pós-Graduação.

4) Pará

Nome: Prof.ª Drª Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos Santos

CPF: 004204252-68

Função: Coordenadora estadual

Nome: Prof.ª Dr.ª Dalva Valente Guimarães Gutierres

CPF: 125347222-04

Função: Pesquisadora

Nome: Prof.ª Me. Irlanda do Socorro de Oliveira Miléo

CPF: 295.113802-49

Função: Pesquisadora

Nome: Prof.ª Me. Maria Rosana de Oliveira Castro

CPF: 323.823912-00

Função: Pesquisadora

Nome: Prof. Esp. Mauricio Luis Silva Garcia

CPF: 640.689272-00

Função: Pesquisador

Nome: Prof.ª Me. Maria Auxliadora Maués de Lima
CPF 303051792-68
Função: Pesquisadora

Nome: Prof.ª Esp. Maria Celeste Gomes de Farias
CPF: 616447142-72
Função: Pesquisadora

Nome: Heloisa Helena Meireles Bahia
CPF: 625945832-00
Função: Auxiliar de pesquisa

Nome: Simone da Silva Bitencourt
CPF: 771520502-87
Função: Auxiliar de Pesquisa

5) Mato Grosso

Nome: Marilda de Oliveira Costa
CPF: 304.577.501-20
Função: Coordenadora

Nome: Heloísa Salles Gentil
CPF:395.908.606-72
Função: Pesquisadora

Nome: Cristiana de Campos Silva
CPF:129.120.338-96
Função: Bolsista

Nome: Fernanda Sortica de Farias Lima

CPF: 018.381.501-70

Função: Bolsista

Nome: Karine Alves Costa

CPF: 025.105.981-20

Função: Bolsista

Nome: Keyla Regina de Lira

Função: Estagiária

6) Minas Gerais

Nome: Prof.ª Dr.ª Maria Vieira Silva

CPF: 539464726-72

Função: Coordenadora estadual

Nome: Úrsula Adelaide Lélis.

Função: Aluna pós-graduação

7) Paraná

Nome: Prof.ª Me. Silvana Aparecida de Souza

CPF: 63466171920

Função: Coordenadora estadual

Nome: Jacqueline Taveira Lopes

CPF: 011935471-30

Função: Bolsista de Iniciação Científica

8) Piauí

Nome: Prof.ª Dra. Liliene Xavier Luz

CPF: 28809874315

Função: Coordenadora estadual

Nome: Antonio Glauber Alves de Oliveira
CPF: 41414748353
Função: Pesquisador

Nome: Dalva Stella Ferreira Dantas
CPF: 21723290378
Função: Auxiliar de Pesquisa

Nome: Cristiane Rêgo dos Anjos
CPF: 02650311339
Função: Bolsista IC

Nome: Elionária Vieira de Sá
CPF: 00247302384
Função: Bolsista IC

9) Rio Grande do Norte
Nome: Prof. Dr. Antonio Lisboa Leitão
CPF: Função- Coordenador estadual

1.2- PRODUÇÕES RELACIONADAS AO PROJETO DESENVOLVIDAS ENTRE 08/2008 e 06/2011

1.2.1- BOLSAS CONCEDIDAS:

Resumo de dissertação de mestrado de Newton P. Jr, apresentada ao Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação. **Análise da caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos na legislação brasileira no período**

republicano. O pesquisador foi contemplado com 3 meses de bolsa, a qual foi posteriormente destinada à Denise Pinheiro sendo que esta ainda se encontra em fase de desenvolvimento, razão pela qual será posteriormente enviada à esta agencia.

A presente pesquisa, financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), objetiva a caracterização, na legislação brasileira, das instituições privadas sem fins lucrativos, com o foco nos institutos. O período retratado no estudo se dá do início da República no Brasil até o ano de 2002. Primeiramente, objetivou-se identificar e caracterizar o Terceiro Setor. Em seguida, identificou-se dentro do período republicano dispositivos das Constituições Federais, além de leis ordinárias e leis complementares, que caracterizem ou remetam a classificação adotada como instituições privadas sem fins lucrativos, dando ênfase à caracterização dos institutos. Por fim, objetivou-se caracterizar os institutos dentro do aparato legal brasileiro, tendo em vista a natureza jurídica do Instituto Ayrton Senna, utilizado como exemplo na pesquisa. Para desenvolver os objetivos adotados, utilizou-se como recurso metodológico a revisão bibliográfica de autores da área, pesquisa documental e a realização de entrevistas semi-estruturadas. Os resultados da pesquisa demonstraram que a natureza jurídica das instituições privadas sem fins lucrativos está regulamentada, atualmente na legislação nacional, somente como associações e fundações. Os institutos foram identificados como uma razão social, podendo ter natureza jurídica de uma associação ou fundação.

Palavras-Chave: Terceiro Setor. Instituições Privadas Sem Fins Lucrativos. Institutos.

Resumo da pesquisa de IC/Trabalho de Conclusão de Curso de Thalita S. Laguna

Este trabalho faz parte da pesquisa nacional interinstitucional, intitulada “Análise das conseqüências de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional”, financiada pelo CNPq. Esse estudo analisa o Programa Gestão Nota 10, implementado nos municípios de Cárceres, Teresina, Altamira, São José dos Pinhais, Sapiranga, São José do Rio Preto e as possíveis alterações do Plano de Carreira Docente. Para isso serão analisados trabalhos escritos

sobre o referente tema, além de documentos oferecidos pelos órgãos públicos dos municípios analisados. O marco teórico para essa pesquisa é a crise do capital que entre suas estratégias de superação o Neoliberalismo e a Reforma do Estado, há qual propõem a descentralização de serviços, que antes eram do Estado, incluindo a sociedade civil organizada e o chamado "Terceiro Setor". Outra imposição dessa reforma foi à introdução do quase-mercado na gestão pública. Esse tipo de gestão oferece diretrizes padrão, nas quais há o desenvolvimento de metas para alcance de índices elevados, assim os municípios, caso cumpram com essas diretrizes, são gratificados e recebem algum tipo de premiação, desenvolvendo a competitividade entre os educadores. Este trabalho apresenta o convênio de sistemas de ensino público com o Instituto Ayrton Senna, como uma forma de materialização dessas políticas, e as implicações para as alterações no Plano de Carreira Docente.

Palavras chave: gestão educacional; políticas públicas; parceria público-privado

Resumo da dissertação de mestrado em andamento: Gestão escolar em programas do Instituto Ayrton Senna: entre as escolas eficazes e a qualidade total? Bolsista Denise Pinheiro

A preocupação desta pesquisa encontra-se em identificar a concepção de gestão educacional presente nos programas "Gestão nota 10" e "Escola Campeã" desenvolvidos pelo Instituto Ayrton Senna junto a redes públicas de ensino. Para tanto se caracterizará os dois programas mencionados destacando diferenças e similaridades. Será uma pesquisa de cunho qualitativo, na qual se utilizará análise documental e bibliográfica: serão analisados os documentos institucionais do Instituto Ayrton Senna – IAS para a implantação dos programas por eles desenvolvidos, além de trabalhos e artigos sobre os programas do IAS produzidos no âmbito da pesquisa ao qual este projeto se vincula. Parte-se do pressuposto que as orientações contidas nos programas pautam-se em orientações da chamada "Gestão da Qualidade Total" e em elementos do "movimento das Escolas Eficazes".

1.2..2- PRODUÇÕES RELACIONADAS AO PROJETO DESENVOLVIDAS

ENTRE JULHO DE 2008 E MAIO DE 2010

TRABALHOS APRESENTADOS EM EVENTOS

ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera. **Conseqüências da atuação do Instituto Ayrton Senna para a Gestão da Educação Pública**: observações sobre dez casos em estudo. In: XXV SIMPÓSIO BRASILEIRO II CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, ANPAE, 2011, São Paulo. **Anais do XXV Simpósio Brasileiro e II Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação.** São Paulo, Associação Nacional de Política e Administração, 2011.

ALBUQUERQUE, E. M. **A parceria Público Privado na Educação Básica**: A Implementação do Programa Gestão Nota 10 (IAS) e Gestão Escolar no Município de Mossoró/ RN. In: XV SEMINÁRIO DE PESQUISA DO CCSA/ UFRN – UNIVERSIDADE E OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO NA SOCIEDADE DO CONHECIMENTO, 2009, Natal. **Anais do XV Seminário de Pesquisa do CCSA/UFRN – Universidade e os desafios da formação na sociedade do conhecimento.** Natal, 2009.

_____. **O Público e o Privado na Educação Básica Brasileira**: suas Implicações na Gestão Educacional. In: 19° ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORTE E NORDESTE, FORPRED-NNE, Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba, 2009, João Pessoa. **Anais do 19° Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste FORPRED-NNE.** Programa de Pós-Graduação em Educação UFP. João Pessoa, 2009.

_____. **O Público e o Privado na educação Básica Brasileira contemporânea**: Processos e Implicações na Gestão Educacional. In: I SIMPÓSIO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UERN: DESAFIOS E POSSIBILIDADES. 2009, Mossoró. **Anais do I Simpósio de Pós-Graduação em educação da UERN:desafios e possibilidades.** Mossoró, 2009.

_____. **O Modelo de Gestão Educacional do Município de Mossoró/RN**: avanço democrático ou gerencialismo?. In: XIV Seminário de Pesquisa do CCSA/ UFRN: Universidade e Compromisso Social. Natal/RN, 2008.

_____. **O Modelo de Gestão Gerencial no Município de Mossoró/RN**. In: XII Seminário de Pesquisa e Extensão. Natal/RN; Universidade, Políticas Públicas e Solidariedade, 2007.

_____. **A Gestão Escolar e sua Democratização no Município de Mossoró/RN**. IX Simpósio de Pesquisa e Extensão, XIV Encontro de Pesquisa e Extensão – ENCOPE, UERN, Mossoró, 2007.

_____. **O Modelo Gerencial no Município de Mossoró/RN**. In: IX Simpósio de Pesquisa e Extensão, XIV Encontro de Pesquisa e Extensão – ENCOPE, UERN, Mossoró, 2007.

ALBUQUERQUE, E. M.; LEITÃO, A. L. de S. **A Parceria Público Privado na Educação Básica**: Antagonismos na Implementação do Programa Gestão Nota 10(IAS) no município de Mossoró/RN. In: XXIV SIMPÓSIO BRASILEIRO, III CONGRESSO INTERAMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO. ANPAE, 2009, Vitória. **Anais do XXIV Simpósio Brasileiro, III Congresso Interamericano de Política e Administração da Educação.** Associação Nacional de Política e Administração, Vitoria, 2009.

ALVES, A. G. R.; SEVERINO, J. L. **"Terceiro Setor" e Educação:** configurações, impasses e perspectivas. In: **25º Simpósio Brsileiro e 2º Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação**. Anais. São Paulo: USP, 2011.

BITENCOURT, S. S.. **A Parceria Escolar Sob o Contexto do Programa Dinheiro Direto na Escola.** 2008. (Apresentação de Trabalho/Seminário).

Referências adicionais: Brasil/Português; Local: UFPA; Cidade: Belém; Evento: XIX Seminário de Iniciação Científica da UFPA; Inst. promotora/financiadora: Universidade Federal do Pará (UFPA).

BOLSON, H. S. P. **A certificação ocupacional de dirigentes escolares no município de Campo Grande, MS:** implicações para gestão escolar. In **Anais do Seminário Educação**, 2009: Políticas Educacionais: Cenários e Projetos Sociais. Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso, 2009.

BOLSON, H. S. P.; OLIVEIRA, R. T. C**. X Encontro de Pesquisa em Educação da Anped Centro-Oeste**: desafios da produção e divulgação do conhecimento. Anais. Uberlândia: UFU, 2010.

BOLSON, H. S. P; DANTAS; L. C. L.; OLIVEIRA, R. T. C. **Gestão das escolas públicas municipais:** o processo seletivo para dirigentes escolares no município de Campo Grande, MS. **IV Seminário Internacional:** fronteiras étnico-culturais e fronteiras da exclusão. Campo Grande**:** Ed. UCDB, 2010.

_____. **Política educacional**: implicações da parceria público-privada para o trabalho do gestor. **VIII Seminário Internacional Red Estrado** – UCH-Clacso. Peru, Lima: Universidad de Ciencias y Humanidades, 2010.

BRANCHES, F. J. A.; HENRIQUES, R. R **Análise da obra Pedagogia do Sucesso**: uma estratégia política para corrigir o fluxo escolar e vencer a cultura da repetência. 2009. (Apresentação de Trabalho/Comunicação). Local: UFPA; Cidade: Belém; In: IV Diálogos Científicos: Democratização da Gestão e Direitos Humanos e o III Encontro Nacional da política e administração da educação; Inst. Promotora/financiadora: UFPA.

BRANCHES, F. J. A.; SANTOS. **As parcerias público-privadas e suas implicações para a democratização da gestão da educação**. In: VIII Seminário Nacional de Políticas Educacionais e Currículo, 2009, Belém. VIII Seminário Nacional de Políticas Educacionais e Currículo, 2009. ISSN/ISBN: 2176803.

COSTA, M. O. ; PIRES, D. O. **Alterações no papel do Estado e a relação público-privado na gestão da educação**: a parceria sistema municipal de ensino de Cáceres-MT e o Instituto Ayrton Senna-IAS. In: IV Simpoísio Internacional O Estado e as Políticas Educacionais no Tempo Presente, 2008, Uberlândia-MG v. 1. p. 36-37.

COSTA, Karine Alves; COSTA, Marilda de Oliveira. **Regulação de parceria na área educacional**: um estudo da relação público-privada entre o município de Cáceres e o Instituto Ayrton Senna - IAS. VI Congresso Interno de Iniciação Científica da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT (CONIC) (apresentação de painel) data: 20 a 21/09/2010- Cáceres

_____. **Estado, terceiro setor e parcerias na área educacional**: Alterações nos termos de convênio da parceria entre o município de Cáceres e o instituto Ayrton Senna - IAS. Seminário Educação 2010 (SEMIEDU) – Educação, formação de professores e suas dimensões sócio-históricas: desafios e perspectivas na Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT. (comunicação)
data: 21 a 24/11/2010- Cuiabá.

_____. **Regulação de parceria na área educacional**: um estudo da relação público-privada entre o município de Cáceres e o Instituto Ayrton Senna - IAS. Relatório de Iniciação Científica. FAPEMAT/UNEMAT, Cáceres, junho de 2011.

COSTA, Karine Alves; COSTA, Marilda de Oliveira; GENTIL, Heloisa Salles. **Papel do Estado e do Terceiro Setor na Regulação da Educação**: Análise de Termos de Convênios no contexto de Parcerias Público – Privadas. 63ª Reunião Anual da SBPC. Cerrado: água, alimento e energia. Universidade Federal de Goiás - UFG. (apresentação

de painel) Goiânia, 10 a 15 de julho de 2011.

_____. **A reconfiguração do papel do Estado e o advento das parcerias público-privadas na promoção das políticas educacionais**: a parceria entre o município de Sapiranga e o Instituto Ayrton Senna. In: IV Simpósio Internacional O Estado e as políticas educacionais no tempo presente, 2008, Uberlândia-MG. IV Simpósio Internacional O Estado e as políticas educacionais no tempo presente. Uberlândia-MG: Universidade Federal de Uberlândia, 2008. v. 1. p. 56-57.

_____. **Alterações no papel do estado e a relação público-privado na gestão da educação**: a parceria sistema municipal de ensino de Cáceres-MT e o Instituto Ayrton Senna –IAS. In: IV Simpósio Internacional O Estado e as Políticas Educacionais no tempo presente - Eixo Temático I - Reforma do Estado no Contexto da Reestruturação Produtiva.. 2008.

COSTA, M. O. **A parceria sistema Municipal de Educação e o Instituto Ayrton Senna**: implicações para a gestão das escolas do campo no município de Cáceres-MT. In: XIV ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Trajetórias e Processos de Ensinar e Aprender: lugares, memórias e culturas. PUC, Porto Alegre-RS. 2008.

_____. **Sistema municipal de ensino e parceria público-privado**: implicações acerca da autonomia na gestão de políticas educacionais. In: III Congresso Interamericano de Política e Administração da Educação sobre Direitos Humanos e Cidadania: desafios para as políticas públicas e gestão. Vitória-ES; Universidade Federal do Espírito Santo. 2009.

_____. **Redefinição do Papel do Estado e parceria público-privada na esfera municipal**: implicações para a autonomia e a gestão escolar. In: Congresso Ibero-Brasileiro; Elvas – Portugal; Cáceres e Mérida – Espanha, 2010.

COSTA, M. O. ; COSTA, K. A. **Alterações no papel do Estado e a relação público-privada entre o município de Cáceres-MT e o Instituto Ayrton Senna-IAS**: Implicações para a gestão da educação. In: Seminário Educação Políticas Educacionais: Cenários e Projetos Sociais, 2009, Cuiabá. Universidade Federal de Mato Grosso, 2009. v. 1.

DANTAS, D. S. F.; LUZ, L. X. **Interface entre o público e o privado na gestão a educação municipal em Teresina-PI**: o caso do Instituto Ayrton Senna. In: XXIV Simpósio Brasileiro/III Congresso Interamericano de Política e Administração da Educação. Vitória: ANPAE; UFES, 12 - 14 de ago. 2009, p. 211. ISSN 1677-3802.

DANTAS, D. S. F.; SÁ, E. V. de. **A escola como espaço de gestão do público e do privado em Teresina-PI**. In: IX Simpósio de Produção Científica/VIII Seminário de Iniciação Científica/VI Seminário de Pós-Graduação. Teresina: PROP/UESPI, 01 - 04 de dez. 2009, p. 76. ISBN 978-85-61946-07-4.

_____. **A escola como espaço de gestão do público e do privado em Teresina-PI**. In: IX Simpósio de Produção Científica/VIII Seminário de Iniciação Científica/VI Seminário de Pós-Graduação. Teresina: PROP/UESPI, 01 - 04 de dez. 2009. ISSN 19827741.

DANTAS, D. S. F.; LUZ, L. X. **Interface entre o público e o privado na gestão da educação municipal em Teresina-PI**: o caso do Instituto Ayrton Senna. Comunicação apresentada no XXIV Simpósio Brasileiro/III Congresso Interamericano de Política e Administração da Educação, Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória-ES, 2009.

DANTAS, Dalva Stella Ferreira; SÁ, Elionaria Vieira de. **A escola como espaço de gestão do público e do privado em Teresina-PI**. In: IX Simpósio de Produção Científica/VIII Seminário de Iniciação Científica/VI Seminário de Pós-Graduação.

Teresina: PROP/UESPI, 01 - 04 de dez. 2009. ISSN 19827741

DANTAS, Dalva Stella Ferreira; LUZ, Liliene Xavier**. Interface entre o público e o privado na gestão da educação municipal em Teresina-PI: o caso do Instituto Ayrton Senna**. Comunicação apresentada no XXIV Simpósio Brasileiro/III Congresso Interamericano de Política e Administração da Educação, realizado no período de 12 a 14 de agosto de 2009, na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), em Vitória-ES.

DANTAS, Dalva Stella Ferreira; SÁ, Elionaria Vieira de. **A escola como espaço de gestão do público e do privado em Teresina-PI.** Comunicação apresentada no IX Simpósio de Produção Científica/VIII Seminário de Iniciação Científica/VI Seminário de Pós-Graduação, realizado no período de 01 a 04 de dezembro de 2009, na Universidade Estadual do Piauí (UESPI), em Teresina-PI.

DANTAS, Dalva Stella Ferreira; LUZ, Liliene Xavier. **Interface entre o público e o privado na gestão a educação municipal em Teresina-PI**: o caso do Instituto Ayrton Senna. In: XXIV Simpósio Brasileiro/III Congresso Interamericano de Política e Administração da Educação. Vitória: ANPAE; UFES, 12 - 14 de ago. 2009, p. 211. ISSN 1677-3802

DANTAS, Dalva Stella Ferreira; SÁ, Elionaria Vieira de. **A escola como espaço de gestão do público e do privado em Teresina-PI.** In: IX Simpósio de Produção Científica/VIII Seminário de Iniciação Científica/VI Seminário de Pós-Graduação. Teresina: PROP/UESPI, 01 - 04 de dez. 2009, p. 76. ISBN 978-85-61946-07-4

DANTAS, D. S. F.; SÁ, E. V. de. **A escola como espaço de gestão do público e do privado em Teresina-PI**. Comunicação apresentada no IX Simpósio de Produção Científica/VIII Seminário de Iniciação Científica/VI Seminário de Pós-Graduação, na Universidade Estadual do Piauí (UESPI), em Teresina-PI, 2009.

DIAS, B. C. A.; BITENCOURT, S. S. **As Parcerias e o Público Não-Estatal nas Escolas Públicas Paraenses**. In: VII Seminário Nacional de Políticas Educacionais e Currículo, 2008, Belém, PA.

FERNANDES, M. D. E. OLIVEIRA, R. T. C. Relações federativas e acesso educacional. Intercâmbio: Federalismo e políticas educacionais na efetivação do direito à educação no Brasil. Anais**. Intercâmbio "Federalismo e Políticas educacionais na efetivação do direito à educação no Brasil"**. Curitiba: ANPED GT 5 Estado e Políticas Educacionais, 2010.

FERNANDES, M. D. E. ALVES, A. G. de R. **Novas estratégias na relação público/privado na gestão da escola de educação básica:** o Programa Escola Campeã. In: X Encontro de Pesquisa em Educação da Anped Centro-Oeste: desafios da produção e divulgação do conhecimento. Anais. Uberlândia. Uberlândia: UFU, 2010.

FERNANDES, M. D. E.; ALVES, A. G.de R. **O Programa Escola Campeã na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande:** impactos na gestão e oferta do ensino fundamental. In: III Seminário Internacional América Platina – Identidade, Diversidade e as Linguagens do Território Platino. Campo Grande: UCDB, 2010.

HENRIQUES, R. R BRANCHES, F. J. A.; SANTOS. **As parcerias público-privadas e suas implicações para a democratização da gestão da educação**. In: V fórum de Pesquisa, Ensino, Extensão e Pós-Graduação – FORPEEXP, 2009, Belém – PA. Anais do VIII Seminário Nacional de Políticas Educacionais e Currículo, 2009, Belém.

JESUS, Juarez Francisco Chuve de; GENTIL, Heloisa Salles. **A condição profissional dos professores no contexto da parceria firmada entre Município de Cáceres e o Instituto Ayrton Senna.** VI Congresso Interno de Iniciação Científica da Universidade

do Estado de Mato Grosso – UNEMAT (CONIC) (apresentação de painel) data: 20 a 21/09/2010- Cáceres.

LIMA, Fernanda Sortica de Farias; COSTA, Marilda de Oliveira. **Análise dos indicadores de gestão escolar no contexto da parceria firmada entre o município de Cáceres e o Instituto Ayrton Senna – IAS.** VI Congresso Interno de Iniciação Científica da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT (CONIC) (apresentação de painel)data: 20 a 21/09/2010- Cáceres

LIMA, Fernanda Sortica de Farias; COSTA, Marilda de Oliveira. **Análise dos indicadores de gestão escolar no contexto da parceria firmada entre o município de Cáceres e o Instituto Ayrton Senna – IAS.** Seminário Educação 2010 (SEMIEDU) – Educação, formação de professores e suas dimensões sócio-históricas: desafios e perspectivas na Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT. (comunicação)
data: 21 a 24/11/2010- Cuiabá.

LIMA, Fernanda Sortica de Farias; COSTA, Marilda de Oliveira. **Análise dos indicadores de gestão escolar no contexto da parceria firmada entre o município de Cáceres e o Instituto Ayrton Senna- IAS.** Relatório de Iniciação Científica. FAPEMAT, Cáceres,2011.

LIMA, Fernanda Sortica de Farias; COSTA, Marilda de Oliveira; GENTIL, Heloisa Salles. **Redefinições no Papel do Estado e atuação do Terceiro Setor:** Indicadores de Autonomia da Gestão Escolar no contexto da parceria firmada entre o Município de Cáceres e Instituto Ayrton Senna – IAS. 63ª Reunião Anual da SBPC. Cerrado: água, alimento e energia. Universidade Federal de Goiás - UFG. (Apresentação de painel) Goiânia, 10 a 15 de julho de 2011.

LOPES, J. T.; Souza, S. A. de. **Implicações da parceria entre o Instituto Ayrton Senna (IAS) e o município de São José dos Pinhais no Paraná**. Banner apresentado no V Seminário de Ensino, Pesquisa e Extensão do Centro de Educação e Letras (CEL) da Unioeste- Campus de Foz do Iguaçu, em 27 de maio de 2010.

LUZ, L. X.; ANJOS, C. R. dos. **As implicações da parceria entre o poder público e o setor privado na rede municipal de educação em Teresina-PI**: o caso do Programa Gestão Nota 10. Pôster apresentado no XIX Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste (EPENN), realizado no período de 05 a 08 de julho de 2009, na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), em João Pessoa-PB.

LUZ, Liliene Xavier; ANJOS, Cristiane Rêgo dos. **As implicações da parceria entre o poder público e o setor privado na rede municipal de educação em Teresina-PI:** o caso do Programa Gestão Nota 10. Pôster apresentado no XIX Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste (EPENN), realizado no período de 05 a 08 de julho de 2009, na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), em João Pessoa-PB.

LUZ, Liliene Xavier; ANJOS, Cristiane Rêgo dos. **A esfera pública e sua interface com o setor privado.** Comunicação apresentada no IX Simpósio de Produção Científica/VIII Seminário de Iniciação Científica/VI Seminário de Pós-Graduação, realizado no período de 01 a 04 de dezembro de 2009, na Universidade Estadual do Piauí (UESPI), em Teresina-PI.

LUZ, Liliene Xavier; ANJOS, Cristiane Rêgo dos. **A esfera pública e sua interface com o setor privado**. In: IX Simpósio de Produção Científica/VIII Seminário de Iniciação Científica/VI Seminário de Pós-Graduação. Teresina: PROP/UESPI, 01 - 04 de dez. 2009, p. 75. ISBN 978-85-61946-07-4

LUZ, Liliene Xavier; ANJOS, Cristiane Rêgo dos. **As implicações da parceria entre o poder público e o setor privado na rede municipal de educação em Teresina-PI:** o caso do Programa Gestão Nota 10. In**:** XIX Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste. João Pessoa: EPENN, 05 - 08 de jul. 2009, ISBN 978-85-7745-382-5

LUZ, Liliene Xavier; ANJOS, Cristiane Rêgo dos. In: **IX Simpósio de Produção Científica/VIII Seminário de Iniciação Científica/VI Seminário de Pós-Graduação**.

Teresina: PROP/UESPI, 01 - 04 de dez. 2009. ISSN 19827741

_____. **A esfera pública e sua interface com o setor privado**. In: IX Simpósio de Produção Científica/VIII Seminário de Iniciação Científica/VI Seminário de Pós-Graduação. Teresina: PROP/UESPI, 01 - 04 de dez. 2009, p. 75.

_____. **As implicações da parceria entre o poder público e o setor privado na rede municipal de educação em Teresina-PI**: o caso do Programa Gestão Nota 10. In: XIX Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste. João Pessoa: EPENN, 05 - 08 de jul. 2009.

MARTINI, A.; CAETANO, M. Raquel . **Reflexões sobre a gestão democrática e qualidade de ensino no Rio Grande do Sul**. 2008. (Apresentação de Trabalho/Comunicação). VI Mostra de Pesquisa e de Iniciação Científica das Faculdades Integradas de Taquara. 2008.

MARTINS, M. A.. **Reflexões acerca do público e o privado na gestão da educação: o programa escola que vale na realidade paraense**. In: 19 Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste: Educação,direitos humanos e inclusão social, 2009, João Pessoa. Anais do 19º Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste: Educação,direitos humanos e inclusão social. João Pessoa: UFPB, 2009.

_____. **Um estudo acerca da gestão e da participação por meio de parcerias com a Fundação Vale do Rio Doce nas escolas públicas do município de Barcarena no Estado do Pará**. In: IV Simpósio Internacional: o Estado e as políticas educacionais no tempo presente, 2008, Uberlândia. Anais do IV Simpósio Internacional: o Estado e as políticas educacionais no tempo presente, 2008. Disponível em: http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br; ISSN/ISBN: 9788570781796.

_____. **O público não-estatal na gestão da Educação Básica por intermédio do programa "Escola que Vale"**. In: 7 Seminário Nacional de Políticas Educacionais

e Currículo, 2008, Belém. Anais do 7 Seminário Nacional de Políticas Educacionais e Currículo. Belém- UFPA: EDUFPA, 2008. v. 1

_____. **O público e o privado na gestão da educação: o programa escola que vale na realidade paraense**. In: I Encontro Nacional de Educação, Cultura e desenvolvimento sustentável na Amazônia, 2008, Bragança. Anais doI Encontro Nacional de Educação, Cultura e desenvolvimento sustentável na Amazônia. Bragança: FACED-UFPA, 2008.

_____. **As Políticas de parceria nas escolas públicas estaduais no município de Belém**: um estudo acerca da gestão e da participação da comunidade escolar. 2008. (Apresentação de Trabalho/Comunicação). Local: UFPA; Cidade: Belém; Evento: V Diálogos Científicos: Democratização da Gestão com Qualidade Social; Inst. promotora/financiadora: Projeto Observe e Laboratório de Gestão Escolar Participativa-LAGE.

_____. **Um estudo acerca da gestão e da participação por meio de parcerias com a Fundação Vale do Rio Doce nas escolas públicas do município de Barcarena no Estado do Pará.** 2008. (Apresentação de Trabalho/Simpósio).
Palavras-chave: parcerias; participação escolar; Reforma do estado. Uberlândia; Cidade: Uberlândia; IV Simpósio Internacional: O Estado e as políticas educacionais no tempo presente; Inst. promotora/financiadora: Universidade Federal de Uberlândia.

_____. **O público não-estatal na gestão da educação básica por intermédio do programa Escola que vale**. 2008. (Apresentação de Trabalho/Comunicação). Centro de Convenções Hangar; Belém;VII Seminário Nacional de Políticas Educacionais e Currículo; Inst. promotora/financiadora: Instituto de Ciências da Educação -ICED.

MILÉO, I. do S. de O. **Gestão e Política Educacional no Município de Altamira - PA**: Suas aplicações, desdobramentos e repercussões da escola do campo. In: Fórum Paraense de Educação do Campo, 2008, Belém. Anais do Fórum Paraense de Educação

do Campo. Belém: Portal de Educação do Campo no Pará, 2008. v. I.

NUCCI, L. P.; SANTOS, A. P. O. OLIVEIRA. **Parceria entre o Instituto Ayrton Senna e o Governo Municipal de Campo Grande, MS:** Implicações para a Gestão Escolar- 2001-2004. In: X Encontro de Pesquisa em Educação da Anped Centro-Oeste: desafios da produção e divulgação do conhecimento. Anais. Uberlândia: UFU, 2010.

NUCCI, L. P.; OLIVEIRA, R. T. C. de. **Parceria entre o Instituto Ayrton Senna e a Prefeitura Municipal de Campo Grande:** decorrências do Programa Escola Campeã para a gestão escolar**.** IV Seminário Internacional: fronteiras étnico-culturais e fronteiras da exclusão - a escola como espaço/tempo de negociação das identidades /diferenças Campo Grande: Ed. UCDB, 2010.

OLIVEIRA, Antonio Glauber Alves; Sá, Elionaria Vieira de. **A relação público-privado no contexto da gestão escolar em Teresina-PI.** In: XIX Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste. João Pessoa: EPENN, 05 - 08 de jul. 2009, ISBN 978-85-7745-382-5

OLIVEIRA, Antonio Glauber Alves; Sá, Elionaria Vieira de. **A relação público-privado no contexto da gestão escolar em Teresina-PI.** Pôster apresentado no XIX Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste (EPENN), realizado no período de 05 a 08 de julho de 2009, na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), em João Pessoa-PB.

OLIVEIRA, A. G. A.; Sá, E. V. de. **A relação público-privado no contexto da gestão escolar em Teresina-PI**. In: XIX Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste. João Pessoa: EPENN, 05 - 08 de jul. 2009, ISBN 978-85-7745-382-5

OLIVEIRA, R. T. C. de; ROCHA, A. B. B. **Parceria entre o Instituto Ayrton Senna e a Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande, MS**: implicações do

programa escola campeã para a gestão educacional 2001-2004. In: XXIII Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação, 2007, Porto Alegre, RS. Por uma Escola de Qualidade para Todos: programação e trabalhos completos. Porto Alegre, RS: UFRGS/FACED/PPGEDU, 2007. v. 1. p. 1-15.

_____. **Parceria entre o Público e o Privado na Educação**: implicações para a prática dos gestores das escolas municipais brasileiras. In: IV Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação, 2007, Lisboa. Livro do Congresso. Lisboa, Portugal: Porto Editora, 2007. v. 1. p. 76-76.

OLIVEIRA, Maria Ramona de; COSTA, Marilda de Oliveira. **Atuação dos Conselhos Escolares no Contexto da Parceria Público-Privada entre o Município de Cáceres/MT e o Instituto Ayrton Senna.** VI Congresso Interno de Iniciação Científica da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT (CONIC) (apresentação de painel) data: 20 a 21/09/2010- Cáceres

OLIVEIRA, R. T. C. de; FERNANDES, M. D. E. **O Público e o Privado na Educação Básica Brasileira**: decorrências das parcerias com o terceiro setor para a gestão escolar. In: XXVI Simpósio Brasileiro III Congresso Interamericano de Política e Administração da Educação: Direitos Humanos e Cidadania - desafios para as políticas públicas e a gestão democrática da educação, 2009, Vitória - Niterói - ANPAE - UFES/CE/PPGE, 2009. v. 1. p. 1-11.

_____. **Parceria entre o Público e o Privado**: implicações para a gestão educacional. In: Anais do Seminário de Educação Brasileira: Os desafios contemporâneos para a educação brasileira e os processos de regulação, 2009, Campinas, SP. Campinas: CEDES, 2009. v. 30. p. 1-12.

OLIVEIRA, R. T. C. **Parceria entre o Instituto Ayrton Senna e a Administração Pública Municipal:** a oferta educacional e o direito à educação. In: Política e Administração da Educação. I Congresso Ibero-Brasileiro. VI Congresso Luso-Brasileiro. ANPAE: Cadernos ANPAE n. 9, 2010.

OLIVEIRA, R. T. C; FERNANDES, M. D. E. **O Público e o Privado na Educação Básica Brasileira:** decorrências das parcerias com o terceiro setor para a gestão escolar. In: XXVI Simpósio Brasileiro III Congresso Interamericano de Política e Administração da Educação: Direitos Humanos e Cidadania - desafios para as políticas públicas e a gestão democrática da educação, 2009, v.1. Vitória - Niterói - ANPAE - UFES/CE/PPGE, 2009.

OLIVEIRA, R. T. C; FERNANDES, M. D. E. **Parceria entre o Público e o Privado:** implicações para a gestão educacional. In: Anais do Seminário de Educação Brasileira: Os desafios contemporâneos para a educação brasileira e os processos de regulação, 2009. v. 30. Campinas, SP. Campinas: CEDES, 2009.

POJO, O. C. **As Parcerias Público-Privadas com o Instituto Ayrton Senna na Educação Básica Paraense** - Do Que Estamos Falando. In: XXV SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO E II CONGRESSO-IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 2011, São Paulo. Anais do XXV Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação e II Congresso-Ibero-Americano de Política e Administração da Educação – Associação Nacional de Política e Administração da Educação. São Paulo, 2011.

PERONI, V. M. V.; AMARAL, J. C. S. R. do, CORMELATTO, L. P.;COSTA, M. de O.; SUSIN, M. O. K. **Terceira Via, Terceiro Setor e a parceria IAS/sistemas de ensino público no Brasil**. Revista Educação, Teoria e Prática, UNESP Rio Claro, 2009.

PERONI, V. M. V.; SUSIN, M. O.; LUMERTZ, J. S.; DANH, D. P. D.; AMARAL, J. C. S. R. do. **Reconfigurações do Estado**: conexões entre o público e o privado: um estudo dos programas da Rede Vencer, coordenado pelo Instituto Ayrton Senna. Trabalho apresentado no III Encontro Internacional de Pesquisadores de Políticas Educativas**.** Núcleo Educação para Integração, Porto Alegre, 10 a 12 de julho de 2008.

_____. **A autonomia docente em tempos 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.

_____. **As parcerias público-privadas na educação e as implicações para a gestão democrática.** In: XXIV Simpósio Brasileiro, III Congresso Interamericano de Política e Administração da Educação, 2009, Vitória, ES.

_____. **As políticas educacionais em tempos de mercadificação de tudo.** In: 17.º Seminário Internacional sobre Formação de Professores para o Mercosul/Cone Sul, 2009, Porto Alegre, RS.

_____. **Políticas educacionais e relação público/privado** In: 32.ª Reunião Anual da ANPEd, 2009, Caxambu, MG.

_____. **As políticas educativas em tempos de redefinição do papel do Estado** In: XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 2008, Porto Alegre - RS.

_____**. Políticas educacionais para a formação de professores em tempos de redefinições no papel do Estado.** In: XVI Seminário Internacional de Formação de Professores para o Mercosul/Cone-Sul, 2008, Buenos Aires.

_____. **Reconfigurações do Estado**: conexões entre o público e o privado: um estudo dos programas da Rede Vencer, coordenado pelo Instituto Ayrton Senna. In: Encontro Internacional de Pesquisadores de Políticas Educativas, 2008, Porto Alegre.

PERONI, V. M. V. ; CAETANO, M. R. **Formação de professores no Programa Escola Campeã**. In: 17.º Seminário Internacional sobre Formação de Professores para o Mercosul/Cone Sul, 2009, Porto Alegre, RS. Idéias fundamentais na formação de professores. São Leopoldo, RS : Casa Leiria, 2009. p. 239-240.

PINHEIRO, Denise; ADRIÃO, Theresa. **Parcerias público-privadas:** caracterização do Programa Gestão Nota 10**.** In: Seminário Nacional de Administração Educacional - Reformas do Estado e Políticas Educacionais no Brasil: o público e o privado em questão, 2010, Teresina. Seminário Nacional de Administração Educacional - Reformas do Estado e Políticas Educacionais no Brasil: o público e o privado em questão, 2010.

PINHEIRO, Denise; ADRIÃO, Theresa. **A Redefinição do papel do Estado brasileiro**: indução a parcerias público-privadas com o terceiro setor. In: III Seminário Internacional de Gestão Educacional: Organização do trabalho na escola e reformas educativas. 2011.

RODRIGUEZ, M. V., LESCANO, J. **Estudo das Implicações do Programa Escola Campeã na Formação e Avaliação do Trabalho dos Professores do Município de Campo Grande – MS.** In**:** III Seminário de Educação Brasileira: Plano Nacional da Educação - Questões Desafiadoras e Emblemáticas. Campinas: CEDES, 2011. p. 306–325. Disponível em: http://www.cedes.unicamp.br/seminario3/anais.pdf.

RODRIGUES, M. V. *et al.* **Formação e avaliação dos diretores no contexto da parceria Instituto Ayrton Senna – Município de Campo Grande (MS).** In IV Seminário Internacional: fronteiras étnico-culturais e fronteiras da exclusão - a escola como espaço/tempo de negociação das identidades /diferenças. Campo Grande. Anais. Campo Grande: Ed. UCDB, 2010.

RODRIGUEZ, M. V., FERNANDES, M. D. E. ALVES, A. G. de R., LESCANO, J. **Formação e avaliação dos diretores no contexto da parceria Instituto Ayrton Senna - Município de Campo Grande (MS)** In: IV Seminário Internacional: fronteiras étnico-culturais e fronteiras da exclusão - a escola como espaço/tempo de negociação das identidades /diferenças Campo Grande**:** Ed. UCDB, 2010.

RODRIGUEZ, M. V., LESCANO, J. **Implicações do Programa Escola Campeã na formação e avaliação dos professores do Município de Campo Grande-MS** In: X Encontro de Pesquisa em Educação da ANPED Centro-Oeste: Desafios da produção e divulgação do conhecimento. Uberlândia: FACED-UFU, 2010.

SANTOS T. F. A. M.; GUTIERRES, D. V.; MILEO, I. **Controle Social de políticas educacionais públicas**: um estudo do Conselho Municipal de Alimentação Escolar no Município de Altamira. In: XXIV Simpósio Brasileiro, III Congresso Interamericano de Política e Administração da Educação, 2009, Vitória. Direitos Humanos e Cidadania: desafios para as políticas públicas e a gestão democrática da educação. Vitória: UFES, 2009. v. único. p. 1-13.

SANTOS T. F. A. M.; FARIAS M. C. G.. **Breves Incursões pelas políticas públicas de gestão dos anos noventa no Brasil**. In: Conferência Internacional Educação, Globalização e Cidadania: novas perspectivas da Sociologia da Educação, 2008, João Pessoa. Conferencia Internacional Educação, Globalização e Cidadania. João Pessoa : EDUFPB, 2008. p. 1-13.

SANTOS, T. F. A. M.. **Trabalho, Educação e Desenvolvimento Regional da Amazônia**. In: V Simpósio sobre Trabalho e Educação, 2009, Belo Horizonte. V Simpósio sobre Trabalho e Educação: homenagem aos 150 anos da publicação da Introdução à Crítica da Economia Política de Marx. Belo Horizonte: UFMG, 2009. v. único. p. 1-20.

_____. Algumas reflexões sobre a relação Trabalho Docente e a gestão, como contribuição ao debate. In: VII Seminario De La Red Latinomericana de Estudios

sobre Trabajo Docente Nuevas regulaciones en America Latina, 2008, Buenos Aires. Anales VII Seminario de la red Latinomericana de estudios sobre trabajo docente. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires/CLACSO, 2008. v. único. p. 1-15.

_____. **As políticas públicas de democratização da gestão dos anos noventa no brasil**. In: V Encuentro Nacional y II Latinoamericano la universidad como objeto de investigacion: Democracia, Gobernabilidad, transformacion y cambio de laeducacion superior universitaria, 2008, Tandil. Livro Democracia, Gobernabilidad, transformación y cambio de la educación superior. Tandil: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, 2008. v. único. p. 1-11

_____. **Políticas Educacionais públicas no contexto da democratização da gestão escolar**. In: XIII Simpósio Brasileiro V Congresso Luso-Brasileiro I Colóquio Ibero - Americano de Políticas e Administração da Educação, 2008, Porto Alegre. Cadernos ANPAE. Porto Alegre: UFRS/ANPAE, 2008. v. 4

SANTOS, T. F. A. M.; BRANCHES, F. J. A.; HENRIQUES, R. R. **As parcerias publico-privadas e suas implicações para a democratização da gestão da educação**. 2009. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).

SANTOS, A. P. O. OLIVEIRA, R. T. C. **Parceria entre o Instituto Ayrton Senna e o governo municipal de Campo Grande, MS:** a avaliação externa da rede de ensino-2001-2005. IV Seminário Internacional: fronteiras étnico-culturais e fronteiras da exclusão-a escola como espaço/tempo de negociação das identidades /diferenças. Campo Grande**:** Ed. UCDB, 2010.

SOUSA, W. L.. **A sistemática do programa gestão nota 10: um estudo sobre a parceria entre o instituto Ayrton Senna e a prefeitura municipal de Santarém-PA**. In: VIII seminário nacional de políticas educacionais e currículo: ética e regulação no currículo e nas políticas educacionais, 2009, Belém. VIII seminário nacional de políticas educacionais e currículo: ética e regulação no currículo e nas políticas

educacionais, 2009. Disponível em Home Page: http://www.belemvirtual.com.br/viiiseminario/; ISSN/ISBN: 2176803.

_____. **A Parceria Público-Privada firmada entre o IAS e a Prefeitura Municipal de Santarém**. 2009. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
Local: Auditório Setorial Profissional da UFPA; Cidade: Belém - PA; Evento: III COLÓQUIO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: O PÚBLICO E O PRIVADO NA EDUCAÇÃO; Inst. promotora/financiadora: Universidade Federal do Pará.

SOUZA, S. A. de. **Implicações da parceria entre o Instituto Ayrton Senna e o município e São José dos Pinhais no Paraná**: considerações preliminares. In: XXIV Simpósio Brasileiro e III Congresso Interamericano de Política e Administração da Educação, Vitória-ES, 2009.

_____. **Implicações da parceria entre o Instituto Ayrton Senna e o município e São José dos Pinhais no Paraná**: considerações preliminares. In: Programa e resumos de trabalhos- XXIV Simpósio Brasileiro e II Congresso Interamericano de Política e Administração da Educação-Vitória - ES, 2009. p. 268-269.

_____. **Implicações da parceria entre o Instituto Ayrton Senna e o município de São José dos Pinhais no Paraná**: considerações preliminares. 2009. XXIV Simpósio Brasileiro e III Congresso Interamericano de Política e Administração da Educação. UFES- Vitória- ES. 2009.

TESE DOUTORADO E DE DISSERTAÇÃO MESTRADO CONCLUÍDAS

ALBUQUERQUE, E. M. **Um Estudo Sobre a implementação do Programa 'Gestão Nota 10' no Sistema Municipal de educação de Mossoró/RN. (2005 a 2009).** (dissertação de Mestrado), Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2010.

ALVES, A. G. de R. **Parceria entre o Instituto Ayrton Senna e a Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande, MS**: Implicações do Programa Escola Campeã para a Gestão Educacional (2001-2004). Início: 2009. Iniciação científica (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

BOLSON, H. da S. P. **Política de Certificação Ocupacional de dirigentes escolares da rede municipal de ensino de Campo Grande, MS**: implicações para a gestão escolar (2001-2004). Início: 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco.

BRAGA, S. B. **A gestão educacional no contexto da parceria público-privada via Instituto Ayrton Senna**. 2009. Curso (Pedagogia) - Universidade Federal do Pará.

BRANCHES, F. J. A. **A autonomia, participação e a gestão democrática das escolas no âmbito das parcerias celebradas entre Prefeituras e com o Instituto Ayrton Senna**. 2009. Iniciação científica (Pedagogia) - Universidade Federal do Pará

BRYTO, K. K. C. **O público-privado sob os eixos da descentralização, da autonomia,da participação na oferta da educação básica: o caso do Programa Escola Nota Dez e Escola que Vale**. 2009. Dissertação (Educação) - Universidade Federal do Pará

DANTAS, L. C. L. **Política de Gestão Educacional na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande (2005-2009).** Início: 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco.

DIAS, B. C. A. **As parcerias como estratégia para desenvolvimento da educação na perspectiva mercadológica.** 2008. Iniciação científica (Pedagogia) - Universidade Federal do Pará

FERNANDES, S. J. **A gestão democrática na rede municipal de ensino de Campo Grande, MS (1996 a 2006)**. Início: 2009. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

GARCIA, M. L. S. **Implicações do terceiro setor no debate da gestão democrática:** um estudo a partir do Programa "Amigos da Escola". 2009. Dissertação (Educação) - Universidade Federal do Pará

HENRIQUES, R. R. **A gestão das políticas educacionais e as parcerias celebradas entre Prefeituras e com o Instituto Ayrton Senna.**. 2009. Iniciação científica (Pedagogia) - Universidade Federal do Pará

LÉLIS, U. A. de. **Políticas e práticas do terceiro setor para a educação no contexto de "(contra)reforma" do Estado.** (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Uberlândia, 2005.

LOPES, J. T. **Estado, Terceiro Setor e Terceira Via**. Bolsista de Iniciação científica (Graduando em Pedagogia) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná. 2009/2010.

NUCCI, L. P. **Parceria entre o Instituto Ayrton Senna e a Prefeitura Municipal de Campo Grande, MS**: decorrências do Programa Escola Campeã para a Gestão Escolar (2001-2004). Início: 2009. Iniciação científica (Graduando em Filosofia) - Universidade Católica Dom Bosco, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

MARTINS, M. A. **As políticas de parcerias nas escolas públicas estaduais no município de Belém**: Um estudo acerca da gestão e da participação da comunidade escolar. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Pará

PIRES, D. de O. **A Configuração Jurídica das Parceiras Público-Privadas no Brasil**. 2009. 188f. Dissertação (Mestrado) – UFRGS, Porto Alegre, 2009.

PULHEIZ, Newton Vasconcellos**. Análise da caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos na legislação brasileira no período republicano**. 2010. Dissertação (Mestrado em Mestrado Em Educação) - Universidade Estadual Paulista - RC, Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo. (Orientador: Theresa Adrião)

POJO, O. **As parcerias com o Instituto Ayrton Senna:** Circuito Campeão em Benevides-Pará. 2010. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Pará

ROCHA. A. B. B. **Parceria entre o Público e Privado na Educação**: Implicações do Programa Escola Campeã para a Gestão Escolar. Dissertação (mestrado em Educação). Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2008.

SOUSA, W. L. **As parcerias público-privadas: Programa Gestão Nota Dez IAS**. 2009. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Pará

Iniciação científica ou trabalhos de graduação concluídos

SANTOS, A. P. O. dos S. **Parceria entre o Instituto Ayrton Senna e o Governo Municipal de Campo Grande, MS**: a avaliação externa da rede de ensino (2001-2004). Início: 2010. Iniciação científica (Graduando em Serviço Social) - Universidade Católica Dom Bosco, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

SEVERINO, J. L. **Estudo das Implicações do Programa Escola Campeã na Formação e Avaliação do Trabalho dos Professores do Município de Campo Grande – MS**. Início: 2009. Iniciação científica (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

MESTRADOS E DOUTORADOS EM ANDAMENTO

FERNANDES, M. D. E. (Orientador). FERNANDES, Solange Jarcem. **A gestão democrática na rede municipal de ensino de Campo Grande, MS (1996 a 2006).** Início: 2009. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

OLIVEIRA, R. T. C. (Orientador). BOLSON, Hildete da Silva Pereira. **Certificação Ocupacional de Dirigentes Escolares da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande, MS:** implicações para a gestão escolar (2001-2004). Início: 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco.

OLIVEIRA, R. T. C. (Orientador). DANTAS, Luciana Cristina Lopes. **Política de Gestão Educacional na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande (2005-2009)** Início: 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco

PINHEIRO, Denise. **A concepção de gestão escolar em programas do instituto Ayrton Senna**. Mestrado em andamento em Educação.Unicamp, Faculdade de Educação.Financiamento: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico ,CNPq ,Brasil . (Orientador: Theresa Adrião)

OUTRAS ORIENTAÇÕES

FLECK. T. **Novas Perspectivas na Educação**: Os Programas do Instituto Ayrton Senna no Município de Sapiranga. 2006. Monografia. (Aperfeiçoamento/Especialização em Coord. Pedagógica e Gestão de Processos Educativos) - Faculdade de Educação de Taquara. Orientador: Maria Raquel Caetano

TAKAHASHI, M. M. **A parceria público-privada na oferta de atividades educacionais complementares para os alunos dos anos iniciais e educação infantil da rede pública de ensino em Foz do Iguaçu**. Especialização em Fundamentos Teóricos e Metodológicos dos Anos Iniciais. Universidade Estadual do Oeste do Paraná- Campus de Foz do Iguaçu. 2010

ARTIGOS PUBLICADOS EM PERIÓDICOS OU LIVROS

ADRIÃO, Theresa; PINHEIRO, Denise. **A presença do setor privado na gestão da educação pública:** refletindo sobre experiências brasileiras (no prelo)

ADRIÃO, T.; PERONI, V. **A educação pública e sua relação com o setor privado: implicações para a democracia educacional**. Revista Retratos da Escola, 2009.

ADRIÃO, T. (Org.); PERONI, Vera (Org.). **Público e privado**: novos elementos para o debate. 1. ed. São Paulo: Xamã Editora, 2008. v. 01. 128 p.

ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto; FERNANDES, Sonia Regina Souza. **Políticas de educação e processos pedagógicos contemporâneos no Brasil.** Campinas: Mercado de Letras, 2011. No prelo

COSTA, M. O. ; SUSIN, M. O. ; PERONI, V. M, V. **Terceiro Setor e a parceria IAS/Sistemas de ensino público no Brasil.** Educação. Teoria e Prática. UNESP - Rio Claro, v. 19, p. 17-36, 12 de maio de 2009.

FERNANDES, M. D. E; OLIVEIRA, R. T. C. **Relações federativas e acesso educacional.** Jornal de Políticas. v 4, n. 8, p. 82-90, UFPR, 2010.

GARCIA, T. **Desafios para a democratização da educação no contexto das reformas educacionais (**no prelo)

GARCIA, T; ADRIÃO, T.; BORGHI, R. **A nova gestão pública e o contexto brasileiro**. In: Ângela Maria Martins. (Org.). Instituições educacionais: políticas, gestão e práticas profissionais. 1 ed. Santos: ED Universitária Leopoldianum, 2009, v. 1, p. 09-23.

OLIVEIRA, R. T. C. de; FERNANDES, M. D. E. **Redefinição do Papel do Estado no**

Brasil: implicações do modelo gerencial para as políticas de gestão da educação básica. Educação: Teoria e Prática. Rio Claro: UNESP, Instituto de Biociências, v. 19, p. 57-72, 2009.

OLIVEIRA, R. T. C; BOLSON, H. S. P.; DANTAS, L. C. L.. **Política de gestão da educação municipal:** implicações para a direção escolar. Série-estudos, Campo Grande: Ed. UCDB, v. 30, p.325-338, 2010.

OLIVEIRA, R. T. C.; FERNANDES, M. D. E. **Redefinição do Papel do Estado no Brasil:** implicações do modelo gerencial para as políticas de gestão da educação básica. Educação: Teoria e Prática. Rio Claro: UNESP, Instituto de Biociências, v. 19, p. 57-72, 2009.

OLIVEIRA, R. T. C. **A relação público/privada e o direito à educação**. In: Anped Centro-oeste. Uberlândia: Ed. UFU, 2011 (coletânea). No prelo.

OLIVEIRA, R. T. C; FERNANDES, M. D.E. **O público e o privado na educação básica brasileira:** implicações das parcerias com o terceiro setor para a gestão democrática. In:

PERONI, V. M. V.; OLIVEIRA, R. T. C. de; FERNANDES, M. D. E. **Estado e terceiro setor**: as novas regulações entre o público e o privado na gestão da educação básica brasileira. Educação & Sociedade (Impresso), v. 30, p. 761-778, 2009.

PERONI, V. M. V.; OLIVEIRA, R. T. C; FERNANDES, M. D. E. **Estado e terceiro setor:** as novas regulações entre o público e o privado na gestão da educação básica brasileira. Educação & Sociedade (Impresso), v. 30, p. 761-778, 2009.

_____. **As parcerias público/privadas na educação e as desigualdades sociais**. Revista Cadernos de Pesquisa Pensamento educacional Administração da educação e políticas educacionais: justiças e desigualdades. nº 7. Programa de Pós-graduação Universidade Tuiuti, Curitiba , 2009.

_____. **Políticas Públicas e gestão da educação em tempos de redefinição do**

papel do Estado. In: QUARTIERO, Elisa Maria, SOMMER, Luís Henrique (org.) Pesquisa, Educação e inserção social olhares da região sul: Canoas: Editora da Ulbra, 2009.

_____. **O público e o privado na gestão e financiamento de sistemas educacionais públicos**: um estudo dos programas da Rede Vencer. In: ALBUQUERQUE, Maria Gláucia Meneses Teixeira, FARIAS, Isabel Maria Sabino, RAMOS, Jeannete Filomeno Pouchain (org.) Política e gestão educacional contextos e práticas. Editora UECE: Fortaleza, 2008.

_____. **A relação público/privado e a gestão da educação em tempos de redefinição do papel do Estado**. In: ADRIÃO e PERONI (org.). Público e Privado na educação novos elementos para o debate – São Paulo: Xamã, 2008

_____. **Conexões entre o público e o privado no financiamento e gestão da escola pública**. In ECCOS: Revista Científica. Vol. 8, p. 111-132, jan./jun., São Paulo, 2006

_____. **Direitos Humanos e Cidadania: desafios para as políticas públicas e a gestão democrática da educação**. Niterói, RJ: ANPAE, 2009. p.1 - 16

_____. **Idéias fundamentais na formação de professores para a educação básica**. São Leopoldo, RS: Casa Leiria, 2009. p.92 – 115.

_____. **Sociedade, cultura e educação:** novas regulações? Rio de Janeiro, RJ: ANPEd, 2009. p.1 – 16.

_____. **Trajetórias e processos de ensinar e aprender**: políticas e tecnologias. Porto Alegre - RS: EDIPUCRS, 2008. v.4. p.769 - 786

SANTOS, T. F. A. M.. **A gestão das políticas públicas educacionais a partir das reformas dos anos de 1990**. Revista Travessias Educação, Cultura, Linguagem e Arte

JCR, v. único, p. 1-12, 2008.

SANTOS, T. F. A. M.. **Gestão educacional democrática e controle social. Políticas para a educação superior no Brasil**: velhos temas e novos desafios. São Paulo: Xamã, 2009, v. único, p. 109-126.

SANTOS, T. F. A. M.. **Conversas sobre gestão democrática da educação**. In: Ronaldo Marcos de Lima Araújo; Maria do Socorro Brasil; Maria do Socorro Sanches et al. (Org.). A educação básica no Pará. Belém: Governo do Pará, 2008, v. 1, p. 1-131.

RELATÓRIOS DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA OU TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO (GRADUAÇÃO) CONCLUÍDOS

FERNANDES, M. D. E. (Orientador). Alves. Andrêssa Gomes de Rezende. **Parceria entre o Instituto Ayrton Senna e a Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande, MS:** Implicações do Programa Escola Campeã para a Gestão Educacional (2001-2004). Início: 2010. Iniciação científica (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

LAGUNA, Talita Spaggiari. **Parcerias firmadas entre municípios brasileiros e o Instituto Ayrton Senna e suas implicações para as alterações no Plano de Carreira Docente.** 2010. (Graduando em Licenciatura em Pedagogia) - Departamento de Educação - UNESP-RC, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. (Orientador:Theresa Adrião).

OLIVEIRA, R. T. C. de. (Orientador). NUCCI, Leandro Picoli. **Parceria entre o Instituto Ayrton Senna e a Prefeitura Municipal de Campo Grande, MS:** decorrências do Programa Escola Campeã para a Gestão Escolar (2001-2004). Início:

2009. Iniciação científica (Graduando em Filosofia) - Universidade Católica Dom Bosco, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

OLIVEIRA, R. T. C. de. (Orientador). Ana Paula Oliveira dos Santos**. A Educação na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS:** Oferta Educacional e Avaliação Institucional Externa (2005-2008). Início: 2010. Iniciação científica (Graduando em Serviço Social) - Universidade Católica Dom Bosco, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

PYNTIA, Maria Teresa Mendonça.. **Instituto Ayrton Senna e o Programa "Gestão Nota 10**": orientações para a gestão educacional**.** 2010. Graduando em Licenciatura em Pedagogia - Departamento de Psicologia e Educação –FFCLRP/USP. Financiamento: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. (Orientador: Teise Garcia)

RODRIGUEZ, M. V. (Orientador). SEVERINO. J. L. **Estudo das Implicações do Programa Escola Campeã na Formação e Avaliação do Trabalho dos Professores do Município de Campo Grande – MS.** Início: 2010. Iniciação científica (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

RELATÓRIOS DE PESQUISA

OLIVEIRA, R. T. C.; FERNANDES, M. D. E. RODRIGUEZ, M. V. **Parcerias Público e Privado na Educação:** Implicações para a oferta e gestão educacional. 2011.

Capítulo 2 - TEMAS ANALISADOS A PARTIR DOS CASOS ESTUDADOS

2.1- SIMILARIDADES E ESPECIFICIDADES: COMENTÁRIOS A CERCA DOS CASOS PESQUISADOS

Adrião, T; Peroni, V; Cestari R; Garcia; T; Luz, X. L; Souza; S; Costa, M; Santos, T; Vieira, M; Gutierrez, D; Souza; A. L; Paz, L.

Introdução

Com o objetivo de delinear as condições recorrentes e, por oposição, aquelas cuja especificidade seja relevante destacar para efeito da pesquisa aqui desenvolvida, apresentaremos alguns destaques no que se refere a processos relacionados à introdução da parceria para a gestão dos municípios estudados.

Quadro 1.Relação municípios e período de vigência das parcerias relativas aos Programas Escola Campeã e Gestão Nota 10.

Município	Ano de início da parceira	Ano de término da parceria	Partido do prefeito quando da adoção da parceria
Altamira/PA	2001	Em continuidade	Pmdb
Campo grande/MS	2001	2004	Pmdb
Pico Brilhante/MG	2001	2004	PFL
são José do Rio Preto/SP	2001	2009	PPS
Cáceres/MT	2001	Em continuidade	PSDB
Sapiranga/RS	2001	2006	PPB?
Mossoró/RN	2001	2009	PFL
São José dos Pinhais/PR	2001	2008	PFL
Joinville/SC	2005	2008	PSDB

Teresina/PI	2001	Em continuidade	PSDB

Fonte: os autores com base nos relatórios das pesquisas estaduais.

*A pesquisa englobou o período correspondente a um ano antes da implantação do início da parceria até um ano após seu término.

O início da parceria decorreu de iniciativa do IAS aceita pelos gestores em exercício nos casos de São José do Rio Preto/SP, Altamira/PA, Joinville/SC, São José dos Pinhais, Sapiranga e Mossoró. O município escolheu a parceria em Cáceres/MT, Campo Grande/MS, Teresina/PI e Pico Brilhante/MG.

Pelas informações coletadas nas entrevistas e análise documental efetuadas pelas equipes estaduais, constatou-se que em todos os municípios que implantaram o "Escola Campeã" os termos de convênio exigiram contrapartidas para o caso de Altamira: 1) Uma Carta de Adesão e Compromisso ao Programa Escola Campeã; 2) documento de registro da concordância do Prefeito em escolher o Secretário (a) de Educação e o Gerente do Programa, segundo perfil estabelecido pelo IAS; 3) Elaboração de diagnóstico da Educação do município; 4). A seleção de três atividades prioritárias a serem desenvolvidas no município, em 2001 (SANTOS, GUTIERREZ, 2010).

Em alguns estudos, informou-se que prefeitos de um conjunto de municípios brasileiros foram convidados a participar de um seminário em Brasília no final de 2000, promovido pelo IAS, no qual se apresentou o trabalho do Instituto e o convite para a participação no Programa Escola Campeã. No mesmo evento encontravam-se presentes representantes da Fundação Pitágoras (SANTOS, GUTIERRES, 2010; SOUZA, 2010).

Já em Mossoró, os acordos com o IAS datam de 1998 e resultaram de uma indicação do escritório da Petrobrás local (LEITÃO, ALBUQUERQUE, 2010). Nos casos em que a parceria do IAS teve início antes de 2005, encontramos a mediação entre o IAS e os governos locais de fundações vinculadas a empresas estatais: Banco do Brasil e Petrobrás, além de Fundação Luis Carlos Magalhães. Tendemos a acreditar que neste primeiro período da presença do IAS junto aos governos municipais, ele contou com a fluência usufruída por representantes locais dessas grandes empresas. Tal situação é explicitamente declarada pelos entrevistados de São José dos Pinhais, Mossoró e Campo Grande. Em Sapiranga, o termo de convênio que implantou o

Programa Acelera Brasil no ano de 1998, faz menção explicita à presença do Centro de Ensino Tecnológico (CETEB) coordenado à época por João Batista de Araújo Oliveira.

Destacamos que nenhum município consultou a comunidade escolar para a instituição da parceria. Em Pico Brilhante/MG, conforme entrevista concedida pela Secretária de educação da época, o Prefeito Municipal, por meio de sua esposa que atua como deputada estadual, e por ser da área da educação (diretora de escola estadual) se interessou pelo assunto, (...) então essa decisão ficou nesse nível, mais ou menos com a presença de duas ou três pessoas que estavam na reunião, onde conversamos e decidimos por fazer o encaminhamento para São Paulo (LELIS E SILVA, 2010).

De maneira similar a anterior, em São José do Rio Preto/SP, a implantação da parceria ocorreu sem qualquer discussão prévia ou envolvimento das escolas com a rede ou conhecimento por parte das escolas. A própria Secretária Municipal de Educação, responsável pela implantação do Programa Gestão Nota 10 em 2005, informou em entrevista que não participou das discussões sobre a parceria, pois quando assumiu (foi a terceira responsável pela pasta durante os dois mandatos do prefeito municipal) esta já havia sido firmada. Depoimentos de outros técnicos da secretaria municipal de educação reiteram que a decisão foi do executivo. (GARCIA, et all, 2010).

As justificativas para a adoção da parceria declaradas pelos entrevistados pautavam-se na falta de organicidade e de “profissionalismo” da gestão da educação municipal (São José dos Pinhais; Mossoró) ou na “qualidade lastimável” dos indicadores de desempenho (Teresina - PI). No caso de São José do Rio Preto, os técnicos entrevistados justificam a parceria inicialmente como um desejo do prefeito municipal. Todavia, destacam que, a contribuição do IAS à organização da rede municipal, sobretudo após o processo de municipalização, iniciado em 1997. (GARCIA, et all, 2010). Os gestores entrevistados em Cáceres justificam a parceria à falta de organização da Secretaria de Educação, os baixos índices dos indicadores de desempenho, inclusive a primeira gerente do programa Escola Campeã chegou a afirmar que na secretaria “era tudo muito bagunçado” e que o IAS os ensinou a organizar as normativas e demais legislações necessárias ao funcionamento do sistema. O prefeito municipal, responsável pela implantação da parceria, declarou que a mesma se deu por sua vontade pessoal (COSTA, et all, 2010).

Quanto à apresentação da parceria à comunidade: em Cáceres/MT, realizou-se um "Grande Seminário com os diretores da rede, explicando o que era o Programa Escola Campeã e o trabalho a ser realizado. Também havia um programa de rádio, com material elaborado e encaminhado pelo IAS aos municípios, que servia para promover a adesão da comunidade escolar e local" (COSTA, et all, 2010, p. 9).

Em Campo Grande /MS, foi realizada uma reunião na qual foi entregue o manual e avisado que o Programa iniciaria e que seriam supervisionados no acompanhamento das metas das escolas. Em São José do Rio Preto/SP, coube aos diretores repassar as informações à comunidade escolar. Ao mesmo tempo é interessante destacar que nos municípios em que não existiam colegiados, esses foram implantados na vigência do "Escola Campeã". No caso de São José dos Pinhais, a própria criação do sistema municipal decorreu de solicitação do IAS. A pesquisa em Pico Brilhante indica que os colegiados escolares foram minimizados nos planos de ação da rede durante o período da parceria, dado que a participação da comunidade fora deslocada para o desenvolvimento de trabalho voluntário envolvendo inclusive formas alternativas para arrecadação de recursos. Em Joinville (SC), as informações sobre a aderência ao IAS e as suas implicações para educação local, passou do prefeito para o secretário de educação que repassou para as coordenadoras pedagógicas, as quais 'orientaram' as gerentes de ensino - responsáveis finais pela apresentação aos demais segmentos da rede (direções e professores). Além disso, os segmentos educacionais 'contaram' com as formações constantes do IAS, principalmente no 1º ano da parceria. A partir do 2º ano as formações na escola ocorreram de forma indireta, ou seja, tornou-se tarefa das equipes da gestão de sistema e da gestão escolar.

Quanto ao motivo pelo qual a parceria encerrou em Cáceres o processo se arrastou por um ano e meio (janeiro de 2009 a agosto de 2010), conforme informações da coordenadora do "Gestão Nota 10". Os gestores da SME, empossados na nova gestão municipal, começaram a questionar o valor gasto com os programas, cerca de R$ 98.000,00 por ano; ainda no ano de 2009, em consulta realizada junto aos diretores municipais, sobre a continuidade da parceria, eles declaram o desejo de encerramento. Por esses motivos a parceria foi renovada por apenas um ano, de julho de 2009 a julho de 2010, ficando um semestre com os programas em funcionamento, mas sem

assinatura de convênio. Isto gerou bastante desgaste na relação entre a Prefeitura e o IAS. Durante este período a Prefeitura Municipal não foi mais convidada a participar de nenhuma atividade promovida pelo IAS, e este sugeriu o encerramento da parceria em agosto de 2010 (COSTA, et all., 2010); em São José do Rio Preto/SP, Sapiranga e São José dos Pinhais coincidiu com a eleição de novo governo municipal. Sapiranga consultou formalmente e São José do Rio Preto informalmente as escolas sobre a pertinência da manutenção da parceria e estas foram contrárias (GARCIA et all, 2010; PERONI et all, 2010). Em São José dos Pinhais não houve consulta prévia pelo governo municipal à rede acerca da decisão de encerrar a parceria com o IAS, mas quando a decisão foi informada aos diretores de escola, essa foi muito bem aceita, pois, além da troca de governo, os entrevistados declaram que a mudança para o "Gestão Nota 10" implicou alterações que não foram consideradas adequadas e que levaram ao acirramento das críticas por parte da própria equipe da Secretaria de Educação. Ainda, em São José do Rio Preto, segundo um dos técnicos, um dos assessores do IAS, indicava em 2009 que o município já havia "avançado" o suficiente com a parceria. Além disso, no procedimento de consulta informal houve,por parte dos gestores, reclamações em relação ao elevado volume de trabalho decorrente dos registros solicitados pelo Instituto (GARCIA, et all, 2010). Assim, além da troca de governo municipal, também pelo desgaste havido na segunda fase da parceria, segundo a avaliação dos trabalhadores das instituições envolvidas, a parceria teria sido interrompida em 2009 (SOUZA, 2010). Mossoró suspendeu a parceria também em 2009 "por razões administrativas e de compatibilização do tempo de realização de outros programas do MEC" (LEITÃO, ALBUQUERQUE, 2010). Em Joinville, o final da parceria ocorreu devido à troca de governo.

Quanto à Premiação: em Campo Grande/MS, havia avaliação de desempenho antes da parceria, mas é durante a sua vigência que a avaliação vincula-se à premiação. Em Altamira/PA, consta que a mudança ocorreu no Plano de carreira que passa a definir "a partir da parceria com o IAS, o desempenho, o auto-aperfeiçoamento profissional e a produtividade do trabalho do professor associado ao alcance de metas e resultados se transformam nos temas centrais" (SANTOS, GUTIERREZ, 2010). Neste município, a progressão funcional passa a ocorrer pelo resultado no desempenho e premiação. Em

Mossoró o Plano de Cargos e salários implantado em 2006 não faz menção ao expediente da premiação para docentes, assim como o de São José dos Pinhais, implantado em 2004. Em Teresina, no ano de 2004 institui-se a avaliação por mérito dos professores com impacto sobre os salários, sendo deslocada em 2006 para uma avaliação das unidades escolares. (LUZ, et all, 2010).Em São José do Rio Preto não ocorre premiação na rede. Decorrente da parceria, a gestão municipal recebeu, em 2008, o Prêmio Gestão Nota 10, instituído pelo próprio IAS. Em Cáceres, não há menção à premiação na rede. Tampouco o PCCS absorveu a idéia de progressão na carreira com base no cumprimento de metas. Havia sim, uma avaliação docente a cada final de semestre, cujos critérios eram o cumprimento das metas instituídas pelo IAS, com reflexos na atribuição de aulas. A escolha das salas e turmas pelo docente tinha como um dos critérios os pontos obtidos desta avaliação (COSTA, et all.,2010).

Quanto à Seleção de diretores: em Campo Grande/MS, era cláusula do termo aditivo da parceria a seleção meritocrática dos diretores, com prova, elaborada pela Fundação Luís Eduardo Magalhães, de competência técnica para avaliação dos candidatos, mas apesar de viabilizar todas as etapas propostas sugeridas pelo IAS, o poder executivo continuou nomeando e exonerando os diretores da rede, como era antes da parceria. Em Pico Brilhante/MG, também ocorreu a realização do processo de seleção de diretores por critérios de competência técnica e por exigência do programa: "compelida pela Coordenação Nacional do PEC, que ameaçava excluir do Programa todos os municípios que não realizassem o processo seletivo de escolha de diretores – premissa da autonomia administrativa da escola, segundo o PEC – Pico Brilhante realizou o "Processo de Seleção dos Diretores da Rede Municipal de Ensino por Critérios de Competência Técnica" (LÉLIS e SILVA 2010) , sob a coordenação técnica da consultoria mineira Desafios e Produções LTDA. O processo seletivo ocorreu em etapas: prova escrita (eliminatória, prova de títulos e entrevista (classificatória) e validação pela comunidade escolar (classificatória e cumulativa). No mesmo sentido, Altamira/PA, atendendo à recomendação do Instituto de que o município adotasse critérios técnicos para a escolha e nomeação de diretores, "em 2004 a SEMEC promoveu a escolha técnica dos diretores de escola por meio de provas (Língua Portuguesa, Gestão Escolar, Legislação Educacional" (SANTOS, GUTIERREZ, 2010).

No entanto, “ao final prevalecia a escolha do Prefeito, quando das entrevistas realizadas com os candidatos. Atualmente, o provimento do cargo é de inteira decisão do Prefeito”.

São José dos Pinhais também implantou a escolha de diretores em um sistema misto de critérios técnicos e consulta à comunidade, a partir da parceria com o IAS (antes os diretores eram nomeado por indicação política), havendo uma prova escrita eliminatória para os candidatos a candidatos a direção, seguida de apresentação da proposta (dos aprovados na prova escrita) em assembléia à comunidade e por último a votação. O mandato ou a gestão do diretor era avaliado anualmente por três segmentos (a Secretaria de Educação, a comunidade escolar e os trabalhadores da escola), processo no qual deveria receber nota igual ou maior a 60 para ser aprovado e ter continuidade. No entanto, na segunda fase da parceria (2005-08) o peso da avaliação da Secretaria passou a ser maior do que a dos outros segmentos, a ponto de sua avaliação, quando baixa, ter tirado o mandato de vários diretores, ainda que estes tivessem tido boa avaliação dos outros 2 segmentos, o que se caracterizava em um mecanismo regulamentado no qual a Secretaria poderia interromper o mandato dos diretores.

Em Joinville/SC, o critério meritocrático não fora instituído, já que a escolha da direção das escolas até 2008 dava-se sob duas formas distintas ou simultâneas: Indicação do Secretário de Educação e/ou políticos (vereadores) do município; ou lista tríplice feita na escola, (...)” (COMERLATTO, 2010). A lista tríplice baseava-se no o Art. 18 da LEI Nº 5152 de gestão democrática do ensino público municipal o qual indicava os seguintes requisitos:

- Ter um mínimo de cinco anos de exercício profissional na RME, como professor efetivo, graduado em curso superior, em área do Magistério ou ter exercido a função de supervisor ou Orientador Educacional por, no mínimo, dois anos;
- Não ter praticado ato que desabone a sua conduta profissional, comprovado mediante declaração do núcleo de recursos humanos na SMEC, sob as penas da lei;
- Ter exercido, preferencialmente, a função de auxiliar de direção por, no mínimo dois anos, ou de direção.

Em Cáceres/MT, consta que, apesar de a eleição de dirigentes ter sido instituída desde 1998, na prática, o cumprimento desse dispositivo não acontecia na totalidade das

escolas da rede pública municipal. Com a parceria, desde 2004, a candidatura ao processo de eleição ficou vinculada à curso de aperfeiçoamento em gestão e à aprovação em uma avaliação, "mediante prova escrita, da Capacidade de Gerenciamento Específico" (COSTA, et all, 2010) . A partir de 2005, o exercício da função do diretor está condicionado ao cumprimento de metas na unidade escolar, formalizado no Instrumento Particular de Parceria, de 07 de julho de 2005. Teresina adotava a eleição para dirigente escolar antes da presença do IAS, a partir do que passou a exigir a formação prévia e em 2005 a articular a permanência no cargo ao cumprimento de metas pela escola.

Em São José do Rio Preto, no ano de 2001 foi implantada a Lei 4.834 que instituía, entre outros mecanismos de democratização nas escolas tais como os Conselhos Escolares, a eleição de diretores a partir da vacância dos cargos. Tal procedimento não foi atribuído pelos entrevistados à parceria, mas à proposição política da administração municipal à época. Os Conselhos foram criados, mas a eleição de diretores nunca chegou a ocorrer. Embora o Estatuto do Magistério, aprovado ainda em 2001, previsse a referida eleição, logo a seguir o artigo foi revogado. (GARCIA, et all, 2010).

Em Cáceres, houve um conjunto de iniciativas que dão indícios de democratização nas escolas, antes da parceria, tais como: formação de Conselhos Escolares, em 1999 (Edital Nº12/95/SEDUC/MT); escolha do diretor pela comunidade escolar (Lei Complementar Nº 30, de 26/05/1998). No entanto, o Decreto Municipal Nº 320/2002, institui o Programa de Autonomia Financeira (PAF) para as escolas públicas do Município, atendendo a um indicador de gestão do Programa Escola Campeã, assim como os Decretos Municipais Nº. 327, de 21/08/2002 e Nº. 256, de 25/05/2005, reafirmam a obrigatoriedade da escolha do diretor pela comunidade escolar e propõem critérios para eleição e provimento de cargos de diretores de escolas públicas. Dentre os critérios apontados no Decreto de 2005, está a participação dos candidatos em ciclos de estudos e assinatura de Termo de Compromisso para cumprimento de metas.

Quanto ao Plano de Carreira, em Campo Grande entrou em vigência antes da parceria e sofre modificações após seu encerramento. Em São José do Rio Preto o Plano de Carreira é aprovado no início da parceria, em 2001, pela Lei Complementar 138 que

dispõe sobre o Estatuto, Plano de Carreira, Vencimentos e Salários do Magistério Público. Em Altamira/PA, um ano antes da parceria, já ocorreram mudanças no Plano de Carreira, que passou a associar a remuneração do professor ao seu desempenho e aos índices de qualidade da escola. Mas, durante a parceria, ocorreu o terceiro Plano de Carreira, que no artigo 56 "define o autoaperfeiçoamento profissional, a criatividade, a premiação pela competência técnica e o compromisso do professor com os resultados do ensino como os objetivos principais do Plano". Outra alteração é que "o tempo de serviço não é mais considerado para a progressão horizontal, pois 50% da pontuação atribuem-se ao bom desempenho, e 50%, à formação continuada, segundo o Art. 66 do plano" (p. 21-23). Em São José do Rio Preto/SP, em 2001 foi aprovada a Lei Complementar nº 138, de 28 de dezembro, que instituía o Estatuto e Plano de Carreira do magistério público oficial, reiterando a eleição de diretores escolar, como única exceção ao provimento de cargos por concursos públicos da classe docente e especialistas (SANTOS, GUTIERREZ, 2010). Em São José dos Pinhais o Plano de Carreira não chega a vincular a remuneração dos professores a índice de qualidade da escola onde atua o profissional. Em Joinville, antes da parceria com o IAS, a lei ordinária nº 2303 de 29.12.1988 instituiu o plano de carreira do magistério, cujo conteúdo manteve-se inalterado até a 2008, onde ocorreu a mudança do governo municipal .

O estudo de Altamira/PA ressalta que, no Programa Escola Campeã "entre os 22 indicadores de gestão para a rede municipal propostos pelo IAS destacava-se o item valorização do professor que apontava a necessidade de Plano de Carreira com características determinadas, dentre elas: a) a minimização ou eliminação de aumentos salariais para titulação adicional e para tempo de serviço; b) a criação de incentivos relacionados com o desempenho do professor ou da escola; c) pagamento por nível de atuação e não por nível de formação" (SANTOS, GUTIERREZ, 2010). Estabeleceram-se sanções para professores no caso de Joinville.

Em Cáceres, assim como no estudo de Altamira, o Plano de Cargos, Carreira e Salários – PCCS, aprovado e sancionado pela Lei Complementar Nº 47, de 29 de setembro de 2003, ano em que já estava em vigor a parceria, acata as mesmas recomendações prescritas nos Indicadores de Gestão para a rede municipal, no tocante à

valorização do professor (COSTA, et all, 2010).

Quanto aos parceiros, em Pico Brilhante/MG, São José dos Pinhais e Mossoró, a empresa parceira AUGE foi muito atuante, tanto no acompanhamento do sistema quanto das escolas. Cárceres/MT também aponta uma assessoria do IAS principalmente no período de implementação da parceria. "No primeiro ano da parceria, havia a presença constante deste consultor que, além de trabalhar internamente com a equipe da secretaria, prestava consultoria aos diretores e fazia visitas às escolas. O acompanhamento era sistemático, feito por meio de relatórios e coleta de dados." (COSTA, et all).

Os estudos de Joinville/SC, São José dos Pinhais e Mossoró destacam alteração na dinâmica e presença do IAS na assessoria direta aos sistemas de ensino, indicando claramente que esta presença fora mais freqüente no início da parceria (Escola Campeã), em alguns casos por meio da oferta de formação em serviço aos gestores, condição abandonada com a introdução do "Gestão Nota 10" e que, segundo entrevistados de São José de Pinhais, não fora bem aceita pela rede. Em São José do Rio Preto a implantação do Gestão Nota 10 contou com assessoria do IAS, por meio de capacitação aos gestores. Quanto ao impacto no desenho institucional, todos os municípios pesquisados indicaram alterações na organização e estrutura do órgão gestor da educação municipal. Desde a inclusão de uma função de superintendência especifica para coordenar os programas, até a elaboração com assessoria direta do IAS para a definição de PME e de normas e criação de rotinas no interior dos órgãos gestores, de maneira a incorporar as diretrizes expressas nos termos aditivos, anualmente instituídos no termo inicial da parceria. Como exemplo Cáceres aponta que: com o convênio firmado em janeiro de 2001, iniciaram-se os trabalhos de reestruturação da SMEC, sob o acompanhamento sistemático de um consultor (técnico) do IAS na elaboração das normativas, da documentação necessária à "legalização" da rede" (COSTA, et all). Da mesma forma que Cáceres, Joinville sofreu várias alterações na sua forma de gerir a educação a partir da aderência ao Gestão nota dez. Tais alterações tiveram como ponto de partida a reformulação do organograma de gestão, a delimitação em documento (portarias) sobre as incumbências (tarefas) de cada função e a criação de instrumentos de responsabilização. Além disso, fruto da orientação do IAS, foi elaborado a LEI

Nº 5152, de gestão democrática da educação municipal. Segundo relato de uma superintendente da rede, tal lei jamais saiu da gaveta, apenas foi criada devido a preocupação do IAS em estar em conformidade com a constituição federal de 1988 e a LDB de 1996, onde ambas indicam a gestão democrática como modelo de gestão educacional.

A lógica decisória instituída a partir da implantação do Escola Campeã, mostrou-se muito mais hierárquica. Segundo uma entrevistada de Cáceres, o Superintendente da Secretaria de Educação era responsável por acompanhar certo número de escolas e o desenvolvimento dos programas. Todo mês havia reunião entre ele e os diretores das escolas e a cada dois meses a coordenadora do IAS vinha trabalhar com eles, que, posteriormente, repassavam às escolas. As informações coletadas em São José dos Pinhais, indicam que a centralização e o controle sobre o funcionamento das escolas foi ainda mais acentuado após a introdução do SIASI, via Gestão Nota 10, situação que precipitou o término da parceria.

Quanto ao financiamento do programa, Cáceres apontou os altos custos para a sua manutenção: "em média R$ 18.000,00 (Dezoito mil reais) mensais, para pagar a empresa de consultoria denominada "Inclusão", credenciada pelo IAS e responsável por acompanhar a implementação do Programa no Município", além do pagamento de R$ 1.800,00 mensais, entre julho de 2009 e julho de 2010 à Empresa Auge Tecnologia e Sistemas, responsável técnica pelo SIASI." Segundo Santos e Gutierrez (2010), em Altamira, o Programa Gestão Nota 10 em 2005 implicava um gasto mensal de 400 reais, aumentado para um mil reais em 2009 a título de "custo técnico" pela manutenção do SIASI. Em São José do Rio Preto, as entrevistas indicam que no Programa Gestão Nota 10 o termo de parceria indicava que os gastos com reuniões e deslocamentos da equipe do município para São Paulo, sede do IAS, deveriam ser custeados pela municipalidade (Garcia et all, 2010). Em Joinville, segundo relato do secretário de educação, todos os deslocamentos do município para a sede em SP eram custeados pelo IAS. O único gasto do município seria para a manutenção do SIASI.

Quanto ao registro das atividades solicitado à escola e, em alguns casos, às Secretarias de Educação, verificamos que o estudo de Joinville/SC destaca que o material utilizado era bastante detalhado e visava um acompanhamento e controle dos

resultados "[...] com a parceria, apreendemos o quanto é importante registrar tudo. Com certeza isso determinou a grande qualidade da educação que temos hoje. Além disso, para a gerente de ensino [...] após a parceria instaurou-se a cultura da leitura, dos temas em dia, e também a cultura de não faltar na aula. Tudo é registrado. Quantas leituras cada aluno fez, quais leituras, quantos temas deixou de fazer, se faltou ou não. Temos o sistema de planilhas para acompanhar estas ações. E também o trabalho do professor é acompanhado da mesma forma. Temos planilhas para avaliar os professores (COMERLATTO, 2010). Segundo relato de uma diretora, devido a demanda burocrática e pedagógica, é necessário levar para preencher em casa, algumas planilhas de acompanhamento, pois tudo que é registrado deve ser, no mínimo, verificado pelo diretor. Além disso, o diretor tem a tarefa de entrar em sala de aula para acompanhar o trabalho docente, certificando-se do desenvolvimento do planejamento. Nesse sentindo, após avaliação negativa, o docente é chamado e informado dos objetivos e metas não atingidos e orientado na busca do alcance de tais indicadores. Em muitas situações, o professor assina um documento comprometendo-se mostrar um melhor desempenho e ou a ciência da sua 'dificuldade'.

Em São José do Rio Preto/SP, houve "resistência inicial em função da exigência dos registros serem sistematizados, já que a tomada de decisões tinha como referência os referidos documentos. Tudo é meticulosamente registrado e o gestor precisa averiguar atentamente todas as variáveis as quais a escola está sujeita para julgar da forma mais precisa o que elas sinalizam" (GARCIA et. all, 2010, p.28).

Em Cáceres (MT), "uma das mudanças mais visíveis e polêmicas desde o início da parceria foi o fato de se ter que registrar muitos dados, em especial, os entrevistados se referem à questão das faltas dos alunos e seus motivos. Outras mudanças foram as rotinas e os fluxos; a primeira, uma ação da gestão para controle e disciplinamento das atividades cotidianas a serem realizadas na escola (presente, primeiro, no "tijolão" que cada gestor recebeu e nos Manuais Gestão Nota 10); a outra, uma seqüência de conteúdos com prazo já estipulado para que o professor desse conta de desenvolvê-los em sua sala de aula. Desse modo, mesmo elaborando seu próprio plano o professor tinha que cumprir com o estabelecido pelo programa" (COSTA, et all 2010). É interessante ressaltar que, mesmo com o término da parceria, algumas práticas ficaram

consolidadas no cotidiano escolar, no relatório de São José do Rio Preto/SP consta que "Ao analisar as fichas de registros durante a vigência da parceria, comparando-as com as do ano de 2009, quando o IAS não mais atuava no município, é notável que as mesmas continuem idênticas quanto ao conteúdo, alterando-se apenas fontes e tamanho das letras. Além disso, outros tipos de registros foram mantidos nessa Unidade Escolar, inclusive aproveitando-se ainda do material elaborado pelo próprio Instituto" (GARCIA, et all, 2010).

Acreditamos que a ausência de consulta prévia à comunidade escolar a respeito do estabelecimento dos programas, pode ao menos em parte ser explicada pela lógica inerente ao formato de gestão educacional proposto, no qual a liderança é identificada com a centralização das decisões, tanto no âmbito das secretarias ou afins, quanto no âmbito da escola. É possível perceber, através dos estudos de caso, que o IAS influenciou na gestão do Sistema e da escola, modificando o desenho institucional, a legislação, a concepção de gestão, estabelecendo hierarquias e principalmente retirando a possibilidade de liberdade de ensino e autonomia pedagógica, conforme previsto da LDB e CF. O controle tanto das metas, quanto das rotinas de trabalho englobava a todos: Secretário de educação, pessoal da Secretaria da escola, coordenador pedagógico, diretor, aluno. Em alguns casos, a parceria acabou, mas a legislação por ela introduzida permanece. Em outros, as rotinas permanecem nas escolas ou a lógica encontra-se subjacente ao previsto no PPP ou instrumento similar de planejamento.

A perspectiva centralizadora pode ser evidenciada tanto no controle privado dos dados educacionais de um setor público, situação regulada por alguns termos de convênio que vedavam o acesso aos dados do município, sem prévia autorização do IAS, e permitida pela adesão ao SIASI; quanto no estabelecimento de metas iguais para o desempenho a serem atingidas por redes tão díspares quanto São José do Rio Preto e Mossoró. Ainda que em alguns casos mecanismos democratizadores da gestão escolar tenham sido implantados, nomeadamente a consulta aos diversos segmentos da comunidade escolar para a escolha dos dirigentes ou estratégias de descentralização de recursos financeiros para a esfera escolar; o IAS imprimiu uma lógica de gestão diferente da gestão democrática, tornada direito constitucional após muitas lutas, uma vez que a adoção daqueles mecanismos articulava-se a uma lógica competitiva, e, ao

mesmo tempo, centralizadora dos processos decisórios em esferas privadas.

Referências

ADRIÃO, T.; GARCIA, T. **Oferta educativa e responsabilização no PDE**: o Plano de Ações Articuladas, Cadernos de Pesquisa, São Paulo. v. 38, n. 135, set./dez. 2008.

ADRIÃO, T. M de F.; CAMARGO, R. B. **A gestão democrática na Constituição Federal de 1988.** In: OLIVEIRA, R. P. de; ADRIÃO, T. (Org.). Gestão, financiamento e direito à educação: análise da LDB e da Constituição Federal. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2007. p ?

ADRIÃO, T.; PERONI, V. **Análise das conseqüências de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional**. Relatório de pesquisa, 2010.

BEZERRA, E. **Parceria público-privada nos municípios de Brotas e Pirassununga**: estratégias para a oferta do ensino? 2008, f. (??). Dissertação (Mestrado em ??). Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Decreto n. 5.385, de 4 de março de 2005. Institui o Comitê Gestor de parceria público-privada federal - CGP e dá outras providências. Brasília, 2005. **Diário Oficial da União**, 7 de mar. 2005.

BRASIL. Emenda Constitucional n. 19, de 4 de junho de 1998. Modifica o regime e dispõe sobre princípios e normas da Administração Pública, servidores e agentes políticos, controle de despesas e finanças públicas e custeio de atividades a cargo do Distrito Federal, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 de jun.

1998.

BRASIL. Emenda Constitucional n. 14, de 12 de setembro de 1996. Modifica os Arts. 34, 208, 211 e 2 12 da Constituição Federal, e dá nova redação ao Art 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. **Diário Oficial da União**. Brasília, 13 de set. 1996.

BRASIL. Lei Complementar n. 101, de 4 de maio de 2000. Estabelece normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal e dà outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 de maio de 2000.

BRASIL. Lei n. 9.790, de 23 de março de 1999. Dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público, institui a disciplina o Termo de Parceria, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 24 de mar. 1999.

BRASIL. Lei n. 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei no. 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Institui o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério. Brasília, 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, 25 de dez. 1996.

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

CÂNDIDO, A. A estrutura da escola. In: PEREIRA, L.; FORACCHI, M. **Educação e sociedade**. 12. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1985. p. 107-128.

CLAD. La **Responsabilización en la Nueva Gestión Pública Latinoamericana**,

CLAD/BID. Buenos Aires: Eudeba, 2000.

COSTA, M. Estudo de caso Mato Grosso. In: ADRIÃO, T.; PERONI, V. **Análise das conseqüências de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional**. Relatório de pesquisa, 2010. (CNPq??)

COMERLATTO, L. Estudo de caso Santa Catarina. In: ADRIÃO, T.; PERONI, V. **Análise das conseqüências de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional.** Relatório de pesquisa, 2010. (CNPq??)

GARCIA, T.; et. al. Estudo de caso São Paulo. In: ADRIÃO, T.; PERONI, V. **Análise das conseqüências de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional**. Relatório de pesquisa, 2010. (CNPq??)

LEITÃO, L.; ALBUQUERQUE. Estudo de caso Rio Grande do Norte. In: ADRIÃO, T.; PERONI, V. **Análise das conseqüências de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional**. Relatório de pesquisa, 2010. p.?

LÉLIS; SILVA, M. Estudo de caso Minas Gerais. In: ADRIÃO, T.; PERONI, V. **Análise das conseqüências de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional.** Relatório de pesquisa, 2010. p.?

LIMA, L. **Administração do sistema educativo e das escolas de Portugal (1986-1996)**. Lisboa: Ministério da Educação, 1997.

OLIVEIRA, R. T. C. de**. O conflito público versus privado: a atuação dos organismos representativos da sociedade civil no processo de elaboração da LDB - 1988 a 1996.** Quaestio, Sorocaba, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 49-65, 2004.

PERONI, V. **Política educacional e papel do Estado**: no Brasil dos anos 1990. São

Paulo: Xamã, 2003.

PERONI, V.; ADRIÃO, T. **Programa dinheiro direto na escola**: uma proposta de redefinição do papel do Estado na educação? Brasília, DF: Inep, 2007.

PERONI, V. **A autonomia docente em tempos de Neoliberalismo e Terceira Via**. In: VIOR, S.; MISURACA, M. R.; ROCHA, S. (Org.). Formación de docentes que cambió después de los ´90 em lãs políticas, los currículos y lãs instituiciones? Buenos Aires: José Baudino Ediciones, 2009. p.?

PERONI, V. **Redefinições no papel do Estado:** parcerias público/privadas e a gestão da educação. Anais do Congresso Ibero-Luso-Brasileiros de Política e Administração da Educação. Portugal e Espanha, 2010.

SANTOS; GUTIERRES. Estudo de caso Pará. In: ADRIÃO, T.; PERONI, V. **Análise das conseqüências de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional**. Relatório de pesquisa, 2010. (CNPq?)

SOUZA, S. Estudo de caso Paraná. In: ADRIÃO, T.; PERONI, V. **Análise das conseqüências de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional**. Relatório de pesquisa, 2010. (CNPq)

SZAZI, E. **Terceiro Setor**: regulação no Brasil. São Paulo: Petrópolis, 3. ed. 2003.

SITES CONSULTADOS

http://www.senna.globo.com/institutoayrtonsenna

http://www.redevencer.org.br/v2/conteudo/contexto

http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao

www.folha.com.br

http://www.coc.com.br

http://www.ibge.gov.br

http://www.auge.com.br

http://www.fundacaolemann.org.br/

http://pop.unicruz.edu.br/

2.2- ESTADO, TERCEIRA VIA, TERCEIRO SETOR E O INSTITUTO AYRTON SENNA

Vera Peroni e Maria Vieira Silva

O tempo presente coloca em pauta novos desafios para o incessante processo de construção de mecanismos para a democratização da escola pública. Os desafios se instauram, sobretudo, pelos condicionantes do quadro de arrefecimento dos espaços coletivos e públicos ocasionados pela ascensão das políticas neoliberais e dos múltiplos mecanismos derivados da reforma do Estado. Nas duas últimas décadas presenciamos na realidade brasileira uma intensificação dos mecanismos de participação de entidades do terceiro setor na escola pública, por meio de múltiplas ações. Os dados apreendidos na pesquisa "*Análise das conseqüências de parcerias firmadas por municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional"* evidenciam o grau de organicidade entre a esfera pública e a esfera privada ensejado pelas diretrizes, proposições e mutações propostas pelo Instituto para a educação pública, por meio do *Programa Escola Campeã e Acelera.* Tais programas produzem expressivas mudanças na gestão no âmbito do sistema educativo e nas unidades escolares. Tendo como referência os aspectos constitutivos dos novos contornos da relação entre o setor público e privado, abordaremos as dimensões históricas e políticas de cariz macro-social que possibilitaram a ascensão e consolidação do terceiro setor. Para tanto, desenvolveremos análises sobre as dimensões políticas da reforma do Estado mediante nexos e co-relações com a expansão e consolidação da Terceira Via e do Terceiro Setor.

Estado e Reforma do Estado

Estudos sobre Estado e Reforma do Estado têm sido pródigos na literatura sobre as políticas educacionais e têm ressurgido ciclicamente nas pesquisas vinculadas a esse

campo de estudos. Nas décadas recentes fomos instigados a novas problematizações sobre essa temática tendo em vista as grandes mutações implementadas no interior do aparelho de Estado na realidade brasileira, ensejadas pelo *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado* e operacionalizadas pelo então Ministério da Administração e Reforma do Estado – MARE a partir de 1995. A materialização do referido Plano constitui e é constituinte de múltiplas configurações entre a esfera pública e privada, na relação entre a sociedade civil e a sociedade política e pelos novos contornos para as políticas públicas e para as diferentes instâncias do setor social.

Destarte, neste debate torna-se fundamental o aprofundamento de algumas teses sobre as categorias Estado e reforma do Estado, colocando conceitos em contexto para melhor compreensão das atuais configurações da sociedade contemporânea mediante a expansão dos princípios e diretrizes políticas da Terceira Via, sua atuação e seu papel na crise do capitalismo contemporâneo.

Um primeiro pressuposto que queremos colocar em relevo diz respeito a própria concepção de Estado, a qual será apropriada de forma tangencial nas análises desenvolvidas ao longo desse texto: trata-se do aspecto relacional do Estado mediante nexos entre a sociedade civil e a sociedade política e a co-relação de forças entre as classes e estratos sociais por meio dos conflitos e contradições presentes nos aparelhos do Estado, que o define e o constitui. Essa perspectiva de análise nos remete a pensar o Estado de forma "dessacralizada", contrapondo-se às perpectivas reificadas deste ente, ao contrário, sua existência se plasma nas contradições das classes sociais existentes na sociedade. As contribuições de Marx para a desconstrução de uma perspectiva fetichizada do Estado como algo transcendental, imanente e superior, foram fundamentais para imprimir seu caráter concreto e histórico fundamentada em uma concepção de história que tem como base o desenvolvimento do processo real da produção, contritamente a produção material da vida imediata. Para Marx,

> as relações humanas ligadas a este modo de produção e por ele engendrada constitui a sociedade civil nos seus diferentes estádios, como sendo o fundamento de toda a história. Isto eqüivale a representá-la na sua ação enquanto Estado, a explicar através dela o conjunto das diversas produções teóricas e das formas da consciência, religião, moral, filosofia, etc., e a acompanhar o seu desenvolvimento a partir destas produções; o que permite

naturalmente representar a coisa na sua totalidade. (MARX, 1986:52)

Esse excerto extraído de uma clássica obra de Marx, *A Ideologia Alemã* nos possibilita pensar em pelo menos três ângulos presentes na relação Estado/sociedade civil: um primeiro aspecto que é possível depreender diz respeito à perspectiva de ***totalidade social*** e mútua-determinação presente na relação Estado/sociedade civil, contrapondo-se às perspectivas setorializadas como as teses hegelianas e como algumas abordagens de natureza neopositivistas supõem[3]. Um outro aspecto que é necessário colocar em relevo diz respeito à dimensão de ***historicidade*** que essa relação enseja, sendo que Marx define a sociedade civil como "a verdadeira fonte, o verdadeiro cenário de toda a história". Contrapondo-se às perspectivas de ascendência do Estado sobre a sociedade civil, afirma que "a sociedade civil abrange todo o intercâmbio material dos indivíduos, no interior de uma fase determinada de desenvolvimento das forças produtivas [...] e neste sentido ultrapassa o Estado e a nação" (idem).

Também nas formulações gramscianas, produzidas em um contexto mais recente - e ampliando alguns aspectos das teses Marxianas de Estado - a sociedade política e a sociedade civil estão imbricadas, se mesclam e se encontram indissociadas, assim, a distinção que o autor faz entre ambas as esferas é apenas de cariz metodológico. Feitas essas ponderações acerca de tal divisão, consideramos pertinente a formulação gramsciana de estrutura do Estado composto pela sociedade civil e sociedade política: sob a ótica de Gramsci, a sociedade civil é constituída por um conjunto heterogêneo de entidades nomeadas como *aparelhos privados de hegemonia* que disputam consensos e operam pela dominação política e ideológica, por meio da *elaboração e/ou difusão de visões de mundo*. A Sociedade Política, por sua vez, se apresenta como o aparelho de coerção estatal, mediante força sobre focos de resistência sobretudo nos *momentos de crise no comando e na direção, nos quais desaparece o consenso espontâneo* (GRAMSCI, 2001: 21). Sob tal perspectiva, o Estado atua por meio de força, consenso e coersão legal, criando estratégias para uma dominação sutil e tácita. Essa teorização

[3] Para Montaño (2003) a acepção do termo, Terceiro Setor, indica controvérsias ao primar por recorte do social em esferas: o Estado (primeiro setor), o mercado (segundo setor) e a sociedade civil (terceiro setor). Essa abordagem setorializada isola e autonomiza a dinâmica de cada um deles e desistoriciza a realidade social como se o "político" pertencesse à esfera estatal, o "econômico" ao âmbito do mercado e o "social" remetesse apenas à sociedade civil, num conceito reducionista.

ficou conhecida como a "concepção ampliada" do Estado, com a inclusão, dentro do próprio Estado, dos aparelhos hegemônicos.

Tecer considerações adensadas sobre a questão do Estado sob a perspectiva marxiana e gramsciana é algo que requer abordagens e abrangências que ultrapassam os limites de um ensaio. A intenção precípua de recorrer a tais formulações, ainda que sumariamente, nos possibilita fundamentar a dimensão histórica para a interpretação da categoria Estado, e contribui para provocar rupturas com a visão essencializada e sacralizada desse ente, percebendo sua existência como um constructo histórico, portanto dotado das ***contradições*** existentes nas relações sociais capitalistas. Na clássica fórmula de Marx (...) o capital é uma relação social entre agentes sociais. Sua existência e sua persistência dependem das relações de força entre as classes nas lutas econômicas; é apenas na e através da luta de classe que a forma-valor se reproduz. Do mesmo modo, isto é, por analogia, o (poder de) Estado deveria ser visto como uma forma política determinada pelas relações de força –instáveis, cambiáveis, provisórias – entre as classes implicadas nas lutas políticas (Jessop apud Codatto, 2008).

A esse despeito Mészaros (2002) assevera que a formação do Estado moderno é uma exigência absoluta para assegurar e proteger permanentemente a produtividade do sistema, assim,

> é tanto mais revelador que o Estado moderno tenha emergido com a mesma inexorabilidade que caracteriza a triunfante difusão das estruturas econômicas do capital, complementando-as na forma da estrutura totalizadora de comando político do capital. Este implacável desdobramento das estruturas estreitamente entrelaçadas do capital em todas as esferas é essencial para o estabelecimento da viabilidade limitada desse modo de controle sociometabólico tão singular ao longo de toda sua vida histórica (p.106).

Ainda segundo o autor, o papel totalizador do Estado moderno é essencial, uma vez que ele deve sempre ajustar suas funções reguladoras em sintonia com a dinâmica variável do processo de reprodução socioeconômico «complementando politicamente e reforçando a dominação do capital contra as forças que poderiam desafiar as imensas desigualdades na distribuição e no consumo». Mészaros (2002) ressalta ainda que

> o Estado deve também assumir a importante função de comprador/consumidor direto em escala sempre crescente. Nessa

> função, cabe a ele prover algumas necessidades reais do conjunto social (da educação à saúde e da habitação e manutenção da chamada «infra-estrutura» ao fornecimento de serviços de seguridade social) e também a satisfação de «apetites em sua maioria artificiais», por exemplo, não apenas alimentar a vasta máquina burocrática de seu sistema administrativo e de imposição da lei, mas também o complexo militar industrial, imensamente perdulário, ainda que diretamente benéfico para o capital) – atenuando assim, ainda que não para sempre, algumas das piores complicações e contradições que surgem da fragmentação da produção e do consumo (p. 110).

Ainda no que concerne às suas análises sobre o Estado, o autor destaca a co-relação entre as crises cíclicas do capital e a crise do Estado. Para ele, o capital chegou à dominância no reino da produção material paralelamente ao desenvolvimento das práticas políticas totalizadoras que dão forma ao Estado moderno, «portanto, não é acidental que o encerramento da ascensão histórica do capital no século XX coincida com a crise do Estado moderno em todas as suas formas, desde os Estados de formação liberal-democrática até os estados capitalistas de extremo autoritarismo » (p. 106).

Ainda sob sua ótica, a crise do capital que experimentamos hoje é fundamentalmente uma crise estrutural, assim, não há nada especial em associar-se capital e crise, «pelo contrário, crises de intensidade e duração variadas são o modo *natural* de existência do capital: são maneiras de progredir para além de suas barreiras imediatas e, desse modo, estender com dinamismo cruel sua esfera de operação e dominação» (p.795). A partir dos nexos estabelecidos entre crise do Estado e crise do capital, Mészaros (2002: 796) enumera a novidade histórica da crise de hoje, mediante quatro elementos:

- Seu caráter é universal, em lugar de restrito a uma esfera particular (por exemplo financeira ou comercial, ou afetando este ou aquele ramo particular de produção, aplicando a este e não àquele tipo de trabalho, com sua gama específica de habilidades e graus de produtividade etc);
- Seu alcance é verdadeiramente global (no sentido mais literal e ameaçador do termo), em lugar de limitado a um conjunto particular de países (como foram as principais crises do passado);
- Sua escala de tempo é extensa, contínua, se preferir *permanente*, em lugar de limitada e cíclica, como foram todas as crises anteriores do capital;
- Em contraste com as erupções e os colapsos mais espetaculares e dramáticos do

passado, seu modo de se desdobrar poderia ser chamado de *rastejante*, desde que acrescentemos a ressalva de que nem sequer as convulsões mais veementes poderiam ser excluídas no que se refere ao futuro: a saber quando a complexa maquinaria agora ativamente empenhada na «administração da crise» e no «deslocamento» mais ou menos temporário das crescentes contradições perder sua energia.

As análises de Mészaros sobre a crise do capital no tempo presente, guarda aproximações com as reflexões de Chesnais ao co-relacionar também a crise do capital com crise do Estado, problematizando, especificamente, o papel dos governos:

> obsecado pelo fetichismo da liquidez, o capital monetário desenvolve condutas patologicamente nervosas e propensas ao pânico ou à euforia desmedida, de modo que a tarefa de Sífiso de acalmar os mercados que assumem os governos se constitui em um objetivo quase impossível de conseguir e se consegue seus resultados serão inevitavelmente efêmeros (apud: Boron, 2001: 53).

Em um trabalho anterior (SILVA, 2009), destacamos as contribuições de Chesnais (2001), realizadas há mais de dez anos atrás, para analisarmos o momento atual de crise do sistema financeiro no qual os governos assumem titânicas estratégias de amortecer os efeitos da crise nos mercados. Boron, também ao analisar a crise reporta a Peter Drucker[4] para a crítica ao sistema financeiro: "o dinheiro virtual que se move nos mercados cambiários mundiais tem uma mobilidade absoluta justamente porque não cumpre nenhuma função econômica. Como, além disso, não financia nada, seu comportamento se distancia de qualquer lógica ou racionalidade. Por isso é sumamente volátil e prisioneiro fácil do pânico desatado por um rumor ou um acontecimento inesperado (idem).

Ainda de acordo com Boron (2001), a atual fase de supremacia do capital financeiro pode ser caracterizada, sob os seguintes aspectos:

- institui uma modalidade de acumulação onde os superlucros do capital são independentes do crescimento geral da economia, reafirmando a tese de que é o capital que gera crescimento econômico;

[4] Embora Drucker seja partidário de convicções teóricas e ideológicas diferentes de Chesnais, suas teses aqui assumem semelhanças.

- tem impactos macroeconômicos que acentuam a pobreza, a desigualdade social e a iniquidade econômica, provocando desemprego em massa, pauperização e exclusão social tanto em escala nacional como internacional;

- distorce o processo econômico ao submeter todo o sistema a estratégias do segmento especulativo e parasitário por autonomásia do capital (Boron, apud SILVA, 2009:69).

A dimensão assumida pelo capitalismo mediante a lógica da especulação financeira corrobora também a máxima do velho Marx ao assegurar que "o movimento do capital é insaciável". Destarte, essa insaciabilidade levou também a efeito a atual crise do capital mediante o intercâmbio universal das operações financeiras, ou seja, os mega investidores reeditaram a histórica operação do capital: privatizaram os ganhos e socializaram as perdas. A crise do capitalismo contemporâneo é emblemática para refletirmos sobre a relação tríade entre Estado, Mercado e Políticas Sociais. Em linhas gerais, o colapso do sistema financeiro, em escala mundial, desencadeou a injeção de US$ 700 bilhões de verbas estatais estadunidense para controlar o torpor dos mercados, na última crise estadunidense[5]. Certamente, tal reação levou, ainda que forçosamente, a ortodoxia neoliberal a desestabilizar a aparente solidez dos dogmas do livre mercado para o desenvolvimento econômico, sem a influência (supostamente nefasta) dos Estados. Em que pese a assunção da necessidade de intervenções regulamentadoras do Estado em momentos de crise, o senso comum hegemônico dos gestores do capital recorre recorrentemente a doses de ironia para interpretação dessa operação que inevitavelmente explicita sua *mea culpa*. Um exemplo disso são as pitorescas afirmações de Gustavo Franco no artigo, cujo título já assume o tom de cinismo "Keynes é nosso"

> (...) tal como a democracia, o capitalismo tem muitos defeitos, mas bate a concorrência por ampla margem. Vale lembrar que as crises financeiras

[5] No início de 2008, o governo norte-americano já havia investido US$ 168 bilhões no mercado, que incluiu o envio de cheques de restituição de impostos a milhões de norte-americanos, visando a contenção de uma possível recessão. "Em março deste ano, o banco Bear Stearnms, também afetado pelas perdas com papéis ligados a hipotecas de risco, teve de ser vendido, e o Fed ajudou a financiar a operação de compra efetuada pelo JP Morgan (...)Seis dos principais bancos centrais do mundo também tomaram a iniciativa de se juntar para oferecer liquidez ao sistema financeiro e evitar que os mercados de crédito ficassem paralisados" (Jornal Folha de São Paulo, 20-09-2008.

> existem desde sempre e que invariavelmente são combatidas por intervenções salvadoras dos governos, que terminam fazendo o sistema mais robusto. John Maynard Keynes, tão lembrado recentemente, foi um dos heróis na vitória sobre uma grande crise e estava muito longe de ser hostil ao que hoje se chama de neoliberalismo. Muito ao contrário, desprezava os heterodoxos e dizia que a luta de classes sempre o encontraria ao lado da burguesia educada. Na verdade, para os que acreditam em mercados e no capitalismo, o pragmatismo se chama Keynes. É dele que as pessoas falam quando é preciso inovar e produzir uma ´resposta criadora´ diante de uma urgência grave e inesperada. (...) intervenções do Estado no domínio econômico têm mais chances de funcionar quando feitas por gente que acredita em mercados e que vê a intervenção como exceção, não como regra. (in: Folha de São Paulo 01-11-2008)

As afirmações em tela despertam para um olhar mais atento sobre o caráter casuísta da intervenção do Estado no mercado. A socialização das perdas, assim como nas demais crises cíclicas do capital em suas dimensões globais, tem sido assumida pelos estados-nação, em diferentes continentes, com desdobramentos ainda difíceis de prever, mas com inevitáveis impactos no financiamento das políticas sociais, como também na intensificação dos mecanismos de pauperização do trabalhador, de acentuação do desemprego, do sub-emprego e das demais mazelas sociais. De acordo com Boron (2001), a estrutura de poder internacional apresenta em sua cúpula umas 200 megacorporações, cujo poderio econômico é equivalente ao produto interno bruto de todos os países do mundo, com exceção dos nove maiores, (ou seja, é equivalente a 182 países). O autor apresenta ainda outros dados emblemáticos da disparidade no campo da distribuição de rendas em escala mundial: 20% da população mundial associada à hegemonia da grande burguesia transnacional se apropriam de 83% do PIB mundial, controla 82% do comércio internacional, absorve 95 do total de empréstimos comerciais concedidos no planeta e gera 95% de toda a pesquisa e desenvolvimento[6] (Boron, apud SILVA, 2009:71).

Sob tal perspectiva é necessário relativizarmos as assertivas que afirmam que o novo formato do liberalismo tem como meta precípua a desregulamentação dos

---

[6] Boron apresenta também dados do reverso da medalha: ano após ano o relatório sobre desenvolvimento humano do PNUD são assustadores : 1,2 bilhões sobreviveram com menos de dois dólares por dia; mas os ativos dos três principais multimilionários são superiores ao PIB combinado dos países mais subdesenvolvidos e seus 600 milhões de habitantes. Se em 1960, quando a descolonização e a expansão sem precedentes do pós-guerra previam um futuro cheio de esperanças, a relação entre os 20% mais ricos e 20% mais pobres da população mundial era de 30 a 1, em 1997 chegou a ser de 74 a 1. Se este indicador de injustiça mundial tardou 30 anos em se duplicar, passando de 30 a 60 vezes entre 1960 e 1990, se continuar crescendo a este ritmo voltará a se duplicar em menos de 15 anos, colocando desta forma em destaque a dramática injustiça internacional gerada pela ditadura dos mercados (2001:48)

mercados, como assegura Amim, "não há mercados desregulados (...) todos os mercados estão regulados e só funcionam sob esta condição. A única questão é saber por quem e como estão regulados. Por detrás da expressão "desregulação" se oculta uma realidade inconfessável: a regulação unilateral dos mercados por parte do capital dominante (apud Boron, 2001:52). Ao colocarmos em relevo esse pressuposto – qual seja, da regulação unilateral do capital sobre os mercados – evidencia-se também a tênue e fortuita intervenção dos estados nos mecanismos regulatórios. Conforme afirmou Gustavo Franco, na citação anterior, a intervenção do Estado deverá ser como exceção e não como regra, ou seja, o Estado é instado apenas em situações atípicas, que sejam convenientes para o mercado.

Essa operação suscita múltiplas abordagens reflexivas, nos limitamos, contudo, a enfocar apenas um de seus ângulos, problematizando a notoriedade de uma questão que historicamente tem sido extremamente óbvia: o investimento em políticas sociais é desprovido apenas de vontade política e não de recursos financeiros.

Mas, como pensar os efeitos da relação entre Estado e Capital na formulação e implementação das políticas sociais contemporâneas? Quais as novas configurações entre a relação da esfera pública e privada? Esse fenômeno é polissêmico e multifacetado, pois diz respeito aos aspectos sociais, espaciais, econômicos, políticos e culturais da organização societal contemporânea, pois comporta várias formas de manifestação. Na realidade brasileira, um marco regulatório dos novos contornos assumidos entre as esferas pública e privada e da reestruturação do Estado para enfrentamento da crise estrutural situa-se nas diretrizes e regulamentações oriundas do *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado* e operacionalizadas pelo então Ministério da Administração e Reforma do Estado – MARE.

Embora as proposições de Bresser Pereira (1999) para reforma do Estado tenha sido objeto de discussões recorrentes por pesquisadores do campo das políticas educacionais e, por isso, possa soar muito repetitivo o enfoque de tal abordagem, faremos breve menção aos seus principais pressupostos como forma de problematizar as novas institucionalizações dos formatos da composição das esferas pública e privada. Bresser, referenciando-se nas premissas da Terceira Via de Anthony Giddens (1998), desenvolve a noção do público não-estatal no processo de implementação e execução

das políticas sociais, as quais incidem sobre diferentes esferas da sociedade. Para tanto assegura "a reforma do Estado deve ser entendida dentro do contexto da redefinição do papel do Estado, que deixa de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social pela via da produção de bens e serviços, para fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento" (Brasil: 1999). O autor introduz o conceito de *publicização*[7]. É um processo que ocorre a "descentralização para o setor público não-estatal da execução de serviços que não envolvem o exercício do poder de Estado, mas devem ser subsidiados pelo Estado, como é o caso dos serviços de educação, saúde, cultura e pesquisa científica". Tal proposição contribuiu para intensificar os mecanismos e crenças da necessidade de transferência da execução de atividades do poder público estatal para o setor público não estatal, ou seja, atividades não exclusivas do Estado como educação, saúde, cultura, dentre outros.

Acirra-se assim a lógica dos "quase-mercados": que põem em evidência o caráter híbrido das novas formas de financiamento, fornecimento e regulação que o próprio Estado incentiva e que se inscreve na redefinição das suas funções, promovendo no interior de seu espaço estrutural, pressões competitivas entre serviços, adotando instrumentos e princípios de gestão baseados na racionalidade instrumental e subordinado os direitos sociais às lógicas da eficácia e da eficiência (Janela, 2001). A noção de "quase-mercado" propaga a idéia de que "tanto do ponto de vista operativo, quanto conceitual, diferencia-se da alternativa de mercado propriamente dita, podendo, portanto, ser implantada no setor público sob a suposição de induzir melhorias (Portela e Zákia, 2003:877).

Destarte, a conformação da educação escolar à nova fase de produção da mais-valia tem contribuído de forma significativa para a proliferação de políticas tendo como referenciais, paradigmas advindas do neoliberalismo e da Terceira Via e a consolidação de uma figura jurídica nova: o Terceiro Setor.

Há ainda dissensos sobre sua composição. No entanto, Ghon (2000) o classifica como um "conjunto heterogêneo de entidades composto de organizações, associações

---

7 Essas, dentre outras, são premissas básicas da reforma do Estado a qual foi instaurada no âmbito do então Ministério da Administração e Reforma do Estado – MARE, mediante o *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado em 1997* .

comunitárias e filantrópicas ou caritativas, alguns tipos específicos de movimentos sociais, fundações, cooperativas, e até algumas empresas autodenominadas como cidadãs" (2000). Ainda de acordo com a autora, o Terceiro Setor ganhou espaço nos anos 1990 porque passou a desempenhar o papel de intermediação entre o Estado e a sociedade, antes ocupados por movimentos sociais e sindicais combativos. Segundo Paoli (2002) o "terceiro setor" reivindica um modelo de regulação social mais eficaz do que o realizado pelo Estado, portanto a ser realizado em outro lugar: a sociedade civil, composta por uma grande diversidade de ações, atores e organizações, que se unificam pela recusa em pertencer ao âmbito do Estado e do mercado. Assim, na expansão do terceiro setor, propõe-se de fato outro modelo para a resolução da questão social – centrado na generalização de competências civis descentralizadas, exercidas pelo ativismo civil voluntário em localidades específicas.

Segundo Montaño (2003) quando o Estado transfere a responsabilidade por prover alguns serviços sociais para a sociedade civil, o cidadão é privado de um serviço que tem direito e passa a recebê-lo como um ato de boa vontade, de altruísmo. O problema se instaura, pois, quando o Estado incentiva e apóia estes programas e desresponsabiliza-se paulatinamente das responsabilidades sociais. Nesse processo, ainda para o autor, legitima-se como solução para a crise do capital as políticas neoliberais, o qual busca cada vez formas mais eficazes de intensificação da atuação do mercado e minimização da intervenção social. Neste sentido, o novo trato à questão social é alterado significativamente: estão sendo retiradas paulatinamente da órbita do Estado, sendo privatizadas. É preciso relativizar também o caráter de "não lucratividade" dessas entidades. Nas "organizações sem fins lucrativos" são caracterizadas diversos tipos organizacionais: algumas fundações braços assistenciais de empresas não podem esconder seu claro interesse econômico por meio da isenção de impostos, ou da melhora da imagem de seus produtos. Agregar valor social à marca é um fato inerente às ações e projetos sociais desenvolvidos pelas empresas visando à lucratividade de forma indireta expressa pela isenção de impostos e *marketing*. Tal possibilidade é garantida pela Lei nº. 8.313/91, a qual permite a Pessoa Física ou Pessoa Jurídica deduzir **até 100% do valor da doação ou patrocínio** sempre respeitado os limites do imposto devido do incentivador, ou seja, de **4% para pessoa jurídica** ou 6% para pessoa física.

Segundo Paoli (2002), a utopia da responsabilidade social do empresariado torna-se então conservadora por que por mais sensível que seja às desigualdades sociais, preserva ao mesmo tempo as hierarquias desiguais que produzem a descapacitação dos cidadãos, ao recriá-los como cidadãos de segunda e terceira classes dependentes da caridade da ação externa privada para possibilidade da inclusão social. Dependem, portanto, das intenções, dos interesses e das flutuações, dos acertos e dos enganos próprios do mundo mercantil e inerentes à liberdade com que afinal foi cunhada há dois séculos atrás a expressão "iniciativa privada" contra a qual se formaram os espaços públicos diferenciados, críticos e propositivos, voltados para a emancipação ampliada de um mundo comum.

As parcerias público/privadas na educação: reflexões sobre a Terceira Via e o terceiro setor

Neste item, pretendemos debater a parceria entre sistemas públicos de educação e o terceiro setor como uma das políticas propostas pela Terceira Via, já que o Instituto Ayrton Senna é uma instituição do terceiro setor e faz parcerias com a educação pública.

O Instituto tem como diagnóstico que a educação pública vai mal e assim, a sua missão é contribuir para superar os problemas do sistema público, partindo do pressuposto que tem a fórmula para a qualidade e que, se adotada à risca pelos sistemas, a educação superará os seus problemas. Verificamos que, como se fosse um poder público, o Instituto faz um diagnóstico e encaminha soluções para a educação pública.

O IAS iniciou com programas complementares, no período inverso à aula, depois apenas em classes de aceleração, mas passou a influenciar na política educacional como um todo desde o currículo, a aula, a gestão do sistema e da escola. O Instituto percebeu que, para ter mudanças substantivas, não adiantaria atuar apenas em questões focalizadas, mas na educação com um todo, portanto atualmente planeja, monitora e avalia os sistemas públicos.

Esse tipo de atuação não é um caso isolado. O diagnóstico de que o público é ineficiente e que o privado deve atuar para aprimorar a qualidade faz parte da teoria de

que o culpado pela atual crise é o Estado. Esta teoria tem sua origem no diagnóstico neoliberal, principalmente da *Public Choice*[8], mas atualmente é compartilhado pela Terceira Via, a atual social-democracia.

O IAS é uma organização do terceiro setor que faz parceria com sistemas públicos. A parceria do terceiro setor com os sistemas públicos é uma estratégia da Terceira Via em contraposição as políticas do neoliberalismo, de estado mínimo com o repasse das políticas públicas para o setor privado. Apesar de já existirem parcerias no neoliberalismo e antes dele, é com a Terceira Via que isso se transforma em uma estratégia de Estado e se expande em todo o mundo.

Pela importância para o objeto em estudo, trataremos com mais detalhes da Terceira Via e do terceiro setor.

A Terceira Via

A Terceira Via aqui entendida como a atual social-democracia, é "uma Terceira Via no sentido de que é uma tentativa de transcender tanto a social-democracia do velho estilo quanto o Neoliberalismo" (GIDDENS, 2001, p. 36). Para o autor a política da Terceira Via "se preocupa com a reestruturação das doutrinas social democráticas para responder à dupla revolução da globalização e da economia do conhecimento. (GIDDENS, 2001ª, p. 165). Giddens é um dos teóricos mais importantes de Terceira Via, por isso nos valeremos das suas produções para trazer as suas idéias principais.

Para Giddens (2007), a Terceira Via também chamada de democracia social democratizadora ou esquerda democratizadora, refere-se ao modo como os partidos de centro-esquerda respondem às mudanças, que podem ter muitas diferenças, mas tem pontos em comum como: a reforma do governo e do Estado; a idéia de que o mercado,

[8] A Teoria de la Elección Pública, conhecida como "*Public Choice*", pode ser definida como a analise econômica da política. É a aplicação dos instrumentos de análise da Teoria Econômica Neoclássica ao estudo dos fenômenos políticos. O termo político é utilizado em sua acepção mais ampla, equivalente ao vocábulo inglês polity, que faz referência ao sistema de organização da sociedade e a todos os processos públicos de interação dos membros desta: instituições públicas de todo tipo, o sistema legal, a estrutura social, os processos coletivos de interação e a tomada de decisões por agentes, assim como a política em sentido estrito, o conjunto de instituições, interrelações e processos através dos quais se tomam decisões coletivas nas comunidades (Buchanan, 1984).

o Estado e a sociedade civil devem agir em conjunto e nenhum deve dominar, embora o Estado precise regular e intervir em ambos; o papel central da sociedade civil, identificada com o empreendedorismo; novo contrato social vinculando direitos a responsabilidades; criação de uma economia dinâmica, mas de pleno emprego (neste item, o autor ressalta a importância do investimento em educação e as parcerias entre o governo e a sociedade civil); as políticas social e econômica devem estar conectadas; políticas ativas para combater o crime; política ecológica; capitalismo responsável, no sentido de que as empresas devem assumir obrigações sociais e que deve haver uma regulamentação nacional e internacional para as corporações. (GIDENS, 2007)

Verificamos que a questão central da Terceira Via permanece a mesma da antiga social-democracia, de ser o centro, assumindo posições em alguns momentos mais à esquerda ou à direita, de propor reformas no limite do capitalismo e com vistas a fortalecê-lo.

O termo Terceira Via já foi usado de várias formas historicamente. Giddens (2001a) ressalta que na década de 1990 ele ressurge principalmente na Grã-Bretanha com o Partido Trabalhista e nos Estados Unidos com o Partido Democrata. Nos Estados Unidos com o novo progressivismo, descrito na Declaração da Nova Política Progressista e na Grã-Bretanha com o Novo trabalhismo, através principalmente das mudanças na no estatuto do Partido Trabalhista. O autor ressalta, em respostas a críticos que salientam que ela não tem uma filosofia política coerente, que a Terceira Via "não é de fato uma abordagem sistemática, mas foi desenvolvida como uma resposta tática ao fracasso democrata nas eleições presidenciais de 1980 e 1984" (GIDDENS, 2001, p. 18)

Giddens (2001) ressalta ainda, que na Grã-Bretanha a Terceira Via teve especial relevância, principalmente por ter vivido tanto o ramo altamente estatista da social-democracia, como o neoliberalismo, com Margaret Thatcher. E segue dizendo que "algumas reformas foram 'atos necessários de modernização", ainda que os neoliberais tenham ignorado os problemas sociais resultantes da desregulamentação dos mercados, fato que ameaçou seriamente a coesão social" (GIDDENS, 2001, p. 14). Verificamos aqui que a crítica ao neoliberalismo é mais sobre os problemas sociais e do que sobre a sua teoria econômica.

Assim, apesar de concordar com o diagnóstico neoliberal de que o culpado da

crise é o Estado, a Terceira Via propõe a parceria com o Terceiro Setor e não apenas o Estado mínimo e a privatização, como o neoliberalismo. Nos dois, o Estado não é mais o responsável pela execução das políticas sociais: um repassa para o mercado, o outro para a chamada sociedade civil sem fins lucrativos, as políticas sociais executadas pelo Estado e que historicamente foram conquistas da sociedade civil organizada em sindicatos e movimentos sociais. (PERONI, 2009)

Como o diagnóstico é que os problemas de crise estão no Estado, tanto o neoliberalismo como a Terceira Via têm o mercado como parâmetro de qualidade. A Terceira Via apresenta o discurso da participação da sociedade civil, mas setores vinculados ao mercado têm sido considerados a sociedade civil, como se já tivéssemos superado o capitalismo e a sociedade de classes, e como se os interesses vinculados ao capital fossem os interesses da sociedade. (PERONI, 2009)

Outra questão importante é que, como têm o mesmo diagnóstico de que a crise está no Estado, tanto o neoliberalismo como a Terceira Via querem racionalizar recursos e diminuir os gastos estatais com as políticas sociais e diminuir o papel das Instituições públicas, que são permeáveis á correlação de forças, o que os teóricos da *Public Choice* chamam de *rent seeking*[9] (PERONI, 2007). Assim, um propõe como principal estratégia a privatização e o outro as parcerias com o terceiro setor, mas os dois retiram das instituições públicas estatais a coordenação e em alguns casos a execução das políticas sociais. Entendemos que esta é uma importante estratégia para "modernizar" as instituições, com a chamada administração gerencial, passando a ter assim a lógica de mercado, ou o quase-mercado, nas instituições públicas. Conforme MORAES (2001), a *Public Choice* estuda a diferença entre o mercado e o quase-mercado, de modo a aproximá-las. Para Buchanan (1984), tanto o mercado quanto o Estado são mundos de escolhas, no mercado o referendo é permanente e na política ocorre principalmente através do voto. A proposta é que o "cidadão cliente" faça as suas escolhas.

Portanto, mesmo quando não muda a propriedade, ela minimiza as correlações

[9] 1. "*Rent-seeking* (captura de rendas) – Teoria [...] da política segundo a qual o intervencionismo estatal propicia 'situações de renda', ou seja, posições na sociedade que permitem a um agente (indivíduo, empresa, grupo) capturar vantagens superiores àquelas que obteria no mercado, onde é orientado pelos preços e 'custos de oportunidade'". (MOARES, Reginaldo, 2001, p. 150).

de forças, próprias do período democrático. Como é o caso da parceria dos sistemas públicos de educação com o Instituto Ayrton Senna, já que ele encaminha em todas as instâncias, desde o secretário de educação até o professor, metas a serem cumpridas, de acordo com a perspectiva de gestão gerencial do Instituto, minimizando assim os espaços coletivos de decisão, como o conselho escolar e a participação coletiva na elaboração do Projeto Político Pedagógico, entre outros.

Assim, questionamos a concepção de democracia da Terceira Via e do neoliberalismo. O Neoliberalismo tem profundas críticas à democracia, pois crê que ela atrapalha o livre andamento do mercado ao atender a demanda dos eleitores para se legitimar, provocando o déficit fiscal. A prescrição é eliminar o voto, o que é mais difícil, ou restringir o seu impacto, através da privatização, desregulamentação, ou repassando o poder de decisão à instituições parceiras do Estado, como no caso do Instituto Ayrton Senna, provocando assim o desmantelamento do Estado. Como, em muitos casos, não se pode suprimir, totalmente, a democracia (voto, partidos), o esforço dá-se, então, no sentido de esvaziar seu poder. (PERONI, 2009) Este processo pode ocorrer de várias formas, conforme MORAES (2001):

> A primeira é transferir ao setor privado a propriedade dos entes estatais (inclusive os provedores de políticas sociais, tais como saúde, educação, moradia, assistência social, etc). A segunda via é transferir ao setor privado a operação e/ou gestão dos serviços (o que traz à baila a velha diferenciação, da teoria das finanças públicas, sobre provisão e produção dos serviços públicos) Como se transfere essa operação? [...] delegando competências ao setor privado (ou à variante do assim chamado terceiro setor).Ou, ainda, mantendo as competências na esfera pública estatal, mas submetendo esses entes estatais a controles de mercado ou que simulem mercados. (MORAES, 2001, p. 67)

Enquanto para o Neoliberalismo a democracia atrapalha o livre andamento do mercado, para a Terceira Via a democracia deve ser fortalecida. Giddens (2001) argumenta que é preciso democratizar a democracia. Mas, a democracia é concebida pela Terceira Via como a participação da sociedade executando tarefas que deveriam ser do Estado, principalmente as políticas sociais. Assim, verificamos uma separação entre o econômico e o político (Wood, 2003), pois ocorre o esvaziamento da democracia como luta por direitos e das políticas sociais como a materialização de direitos sociais

(PERONI, 2009).

Como tratamos em texto anterior (PERONI, 2009), para a teoria neoliberal, está muito explícita a retirada do Estado das políticas sociais universais, a ênfase no lucro, a mercantilização da sociedade e a conseqüente desigualdade social. Já para Terceira Via, a análise deve ser mais detalhada, pois em um primeiro momento parece ser ou muito democrática ou igual ao neoliberalismo. E ainda os governos de esquerda estão implementando as suas estratégias, principalmente as parcerias público-privadas, com o argumento que assim estarão democratizando e também tornando as instituições públicas mais eficientes. Como vimos recentemente, na criação da Câmara de Políticas de Gestão Desempenho e Competitividade, cujo objetivo é aprimorar a gestão, reduzir custos e melhorar o atendimento dos serviços, com integrantes do governo e do setor privado, com a presidência de Jorge Gerdau Johanpeter.[10]

Assim, como destacamos na primeira parte do texto, Estado e Sociedade Civil não são abstrações, e a questão central permanece sendo a classe social. No exemplo acima, quem foi chamado para representar a sociedade civil em um conselho que vai definir a gestão das políticas públicas? Os representantes do empresariado e não dos movimentos vinculados às lutas sociais. Assim, o Terceiro Setor passa a falar em nome da sociedade, mas questionamos, que sociedade? Outra questão importante é que a gestão não é técnica, é política, e aparece como técnica nos argumentos do governo e dos empresários sobre qualidade e eficiência do mercado na gestão pública.

É o caso do Instituto Ayrton Senna, que iniciou apenas com classes de aceleração e logo passou a influenciar a gestão da escola, com os programas Escola Campeã e Gestão Nota 10. A questão central é levar a qualidade do privado para o público, com a lógica de mercado, já que existe o diagnóstico de que o Estado é o

[10] A Câmara contará com quatro representantes da sociedade civil, "com reconhecida experiência e liderança nas áreas de gestão e competitividade", segundo a Presidência da República. São os empresários Jorge Gerdau Johannpeter, (presidente do Conselho de Administração do Grupo Gerdau) que presidirá a Câmara de Políticas de Gestão; Abílio Diniz (dono da Companhia Brasileira de Distribuição - redes Pão de Açúcar, Extra, CompreBem, Sendas e Ponto Frio); Antônio Maciel Neto (presidente da Suzano Papel e Celulose); e Henri Philippe Reichstul (ex-presidente da Petrobrás - 1999/2001).Pelo governo federal, participam os ministros da Casa Civil, Antônio Palocci; da Fazenda, Guido Mantega; do Planejamento, Miriam Belchior, e do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior, Fernando Pimentel.(http://economia.estadao.com.br/noticias)

culpado pela crise e que o mercado, o parâmetro de qualidade e eficiência.

Enfim, a parceria dos sistemas públicos com o terceiro setor é uma estratégia da Terceira Via. O Instituto Ayrton Senna é considerado uma organização do terceiro setor e faz parcerias com sistemas públicos, que é o objeto da nossa pesquisa. Pela importância do tema para o nosso estudo, apresentaremos a seguir mais dados sobre o terceiro setor.

O Terceiro Setor

O terceiro setor é caracterizado como o Público Não Estatal e pressupõe a existência do primeiro e segundo, Estado e Mercado. O conceito designa "um conjunto de iniciativas particulares com um sentido público" (FERNANDES, 1994, p. 127). E ainda "formam um mercado de trabalho específico, influenciam a legislação em seus mais variados domínios e condicionam os orçamentos dos governos, das empresas e dos indivíduos" (Idem p. p.24). Como já destacamos na primeira parte do texto, o conceito é problemático, pois separa a sociedade em setores estanques, como se o mercado não fosse parte da sociedade civil. Alguns autores chegam a colocar o terceiro setor como o espaço da sociedade civil, da cidadania. Como se não vivêssemos em uma sociedade de classes e de correlações de forças políticas hegemonizadas pelo capital. É a idéia da Terceira Via. Giddens tem um livro que se chama para além da esquerda e da direita, para o autor vivemos em um mundo sem inimigos. (GIDDENS, 2001)

O Terceiro Setor, para Montaño (2002), modifica a questão social, pela transferência da responsabilidade do Estado para o indivíduo, pela focalização e pela descentralização administrativa, que transfere competências sem os recursos correspondentes e necessários para executá-las.

Para Harvey (2008), as ONGs vêm preencher o vácuo de direitos deixado pelo Estado, isso "equivale a uma privatização via ONGs. Em alguns casos, isso ajudou a acelerar o afastamento ainda maior do estado dos benefícios sociais. Assim, as ONGs funcionam como 'cavalos de tróia do neoliberalismo global'". (HARVEY, 2008, p. 190)

Outro aspecto bem importante que o autor ressalta é a falta de democracia:

> [...] as ONGs não são organizações inerentemente democráticas. Tendem a ser elitistas, a não dar satisfação a ninguém (a não ser a quem as financia) e, por definição, são distantes daqueles a quem buscam ajudar ou proteger, por mais bem intencionadas e progressistas que possam ser. Costumam esconder sua pauta de interesses e preferem a negociação direta com o Estado e o poder de classe, ou a influência sobre eles costumando antes controlar sua clientela do que representá-la. Alegam e presumem falar em favor daqueles que não podem falar por si mesmos, e até definem os interesses daqueles em cujo nome falam – como se as pessoas não pudessem elas mesmas fazê-lo (HARVEY, 2008, p. 190-191)

Wood destaca, ainda, que o conceito de democracia em uma sociedade sob a hegemonia do capitalismo não pode ser visto em abstrato, pois afinal: "É o capitalismo que torna possível uma forma de democracia em que a igualdade formal de direitos políticos tem efeito mínimo sobre as desigualdades ou sobre as relações de dominação e de exploração em outras esferas" (WOOD, 2003, p. 193).

Essa análise de Elen Wood encaminha as discussões de como, neste período particular do capitalismo, por um lado avançamos na tão batalhada democracia, mas por outro, há um esvaziamento das políticas sociais, principalmente das políticas sociais como um direito universal. Aumentou, portanto, a separação entre o econômico e o político, historicamente presente no capitalismo, e o esvaziamento do conteúdo da democracia. Perdeu-se a discussão das políticas sociais como a materialização de direitos sociais. As lutas e conquistas dos anos 1980, de direitos universais, deram lugar à naturalização do possível, isto é, se um Estado "em crise" não executa políticas, repassa para a sociedade civil. (PERONI, 2008a). É o que verificamos na pesquisa do IAS com sistemas públicos de educação. O sistema permanece público, mas é a instituição privada quem determina o conteúdo da política e estabelece as metas, conforme os seus parâmetros de qualidade. Provocar uma ruptura com o sedutor discurso do setor privado no trato da questão social não é tarefa fácil. O desafio se instaura, sobretudo, pela força e organicidade com que tais proposições se alicerçam no âmbito da consolidação de políticas e práticas da "Terceira Via" e pelos apelos eivados do senso de colaboração e solidariedade para com o cidadão pobre e desprovido de bens materiais e sociais. A problematização dessas dinâmicas suscita novos questionamentos e reafirma nossas certezas sobre a necessidade da intensificação dos mecanismos de restabelecimento de uma escola de fato pública, plural, democrática e que eduque para a

cidadania, rejeitando essa nova forma de maximização da eficiência do mercado, pela via escolar.

Referências Bibliográficas

CODATO, Cláudio. Poulantzas, **o Estado e a Revolução**. *Revista Crítica Marxista*, n 27. Campinas: Cemarx, 2008.

FERNANDES, Rubem Cesar. **Privado porém público**: o Terceiro Setor na América Latina. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1984.

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

_____. **A Terceira Via e seus críticos.** Rio de Janeiro: Record, 2001a

GIDDENS, Antony (org.). **O debate global sobre a Terceira Via**. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

GOHN, Maria da Glória. **Educação, trabalho e lutas sociais**. In: GENTILI, P.;

FRIGOTTO, G. **A cidadania negada** – políticas de exclusão na educação e no trabalho. 3. ed. São Paulo: Cortez; Buenos Aires: CLASCO, 2002.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere.** Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. v. 2.

HARVEY, David. ***O neoliberalismo* história e implicações**. São Paulo: Loyola, 2008.

JANELA, Almerindo Afonso**. Reforma do Estado e políticas educacionais**: entre a crise do estado-nação e a emergência da regulação supranacional. *Revista Educação e*

Sociedade.Campinas, n. 75 set. 2001.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrch. **A ideologia Alemã**. São Paulo, Hucitec, 1986

MÉSZAROS, István. **Para além do capital**. Campinas, Boitempo. 2002

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

PAOLI, Maria Célia. **Empresas e responsabilidade social**: os enredamentos da cidadania no Brasil. In: SANTOS, Boaventura de Souza (org.). *Democratizar a democracia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005. p. 373-418.

PERONI, Vera Maria Vidal. **Política educacional e papel do Estado no Brasil dos anos 90.** São Paulo: Xamã, 2003.

PERONI, Vera M. Vidal**. Conexões entre o público e o privado no financiamento e gestão da escola pública.** In *ECCOS:* Revista Científica. Vol. 8, p. 111-132, jan./jun., São Paulo, 2006a.

_____. **Mudanças na configuração do Estado e sua influência na política educacional.** In: PERONI, V. M. V., BAZZO, V. L. , PEGORARO, L. (org.) Dilemas da educação brasileira em tempos de globalização neoliberal: entre o público e o privado. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006b.

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

_____.**A relação público/privado e a gestão da educação em tempos de redefinição do papel do Estado.** In: ADRIÃO, Theresa e PERONI, Vera. *Público e privado na educação* novos elementos para o debate. São Paulo, Xamã, 2008.

PERONI, V. M. V. **As parcerias público/privadas na educação e as desigualdades**

sociais. Revista Cadernos de Pesquisa Pensamento educacional Administração da educação e políticas educacionais: justiças e desigualdades. nº 7. Programa de pós-graduação Universidade Tuiuti, Curitiba PR, 2009. Disponível em http://www.ufrgs.br/faced/peroni)

SILVA, Maria Vieira. **Globalização e educação**: impactos na atuação docente in: SILVA, Maria Vieira e CORBALAN, Alejandra. Dimensoes Politicas da educação contemporanea. Campinas: Alinea, 2009.

_____. **O Estado e o mundo do trabalho em mutação**: reflexões sobre a relação entre a esfera público e privada no âmbito do terceiro setor. in: LUCENA, Carlos. Capitalismo, Estado e Educação. Campinas: Alinea, 2008.

SILVA, Maria Vieira e LELIS, Ursula Adelaide. **A materialização das políticas do "terceiro setor"no contexto de (contra) reforma do Estado.** in: LIMA, Antonio Bosco e PALAFOX, Gabriel H. Munoz. Estado e Políticas Públicas em tempos de reformas. Campinas: Alinea, 2010.

SILVA, Maria. Vieira e SOUZA, Silvana Aparecida. **Educação e responsabilidade empresarial:** novas modalidades de atuação da esfera privada na oferta educacional. Revista Educação & Sociedade, v.30, p. 108-123, 2009.

SOUZA, Sandra Zaquia e OLIVEIRA, Romualdo Portela. **Políticas de avaliação da educação e quase mercado no Brasil.** Revista Educação e Sociedade. Campinas, vol. 24, n. 84, set. 2003.

WOOD, Ellen Meiksins. **Democracia contra o capitalismo a renovação do materialismo histórico.** São Paulo: Boitempo Editorial, 2003. http://economia.estadao.com.br/

2.3- O FINANCIAMENTO E O CONTROLE SOCIAL DOS RECURSOS DA EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DAS PARCERIAS FIRMADAS ENTRE O INSTITUTO AYRTON SENNA (IAS) E MUNICÍPIOS BRASILEIROS

Dalva Valente Guimarães Gutierres e Marilda Costa

O conceito de financiamento da educação envolve a definição das condições materiais e de recursos para a formulação, implantação e avaliação das políticas educacionais e dos programas e ações a elas relacionados, implicando no necessário controle e fiscalização dos recursos (GUTIERRES, 2010). Partindo do principio de que é por meio do "financiamento que se materializam as reais prioridades [educacionais] e não nos discursos" (PERONI, 2003, p.110), entende-se que seja importante analisar o financiamento da educação por ocasião da vigência das parcerias entre o IAS e os municípios analisados pela pesquisa, bem como o controle social desses recursos.

Em todos os municípios alvos da pesquisa – Altamira (PA), Campo Grande (MS), Teresina (PI), Sapiranga (RS), Mossoró (RN), Pico Brilhante (MG), São José dos Pinhais (PR), Cáceres (MT), São José do Rio Preto (SP), Joinvile (SC) – verificaram-se mudanças institucionais na gestão do trabalho pedagógico, com redimensionamento no quadro de pessoal, na aquisição de novas tecnologias e materiais didáticos, nas consultorias e viagens de equipes das secretarias da educação trazendo impacto financeiro para a rede. Tendo em vista esse fato, as perguntas que nortearam esse texto foram as seguintes: quais as alterações no financiamento das ações educacionais decorrentes da parceria com o IAS? A quem coube o financiamento dessas ações? Há controle social da gestão dos recursos financeiros envolvidos na parceria? De que forma?

Com o intuito de melhor elucidar o financiamento da educação municipal e o controle social previstos em lei e vigentes no período da pesquisa, o texto apresenta na primeira parte a política de financiamento da educação municipal e de controle social de recursos, bem como o Instituto Ayrton Senna em sua instituição jurídica e financeira. Em seguida analisa-se o financiamento educacional e o controle social dos recursos no âmbito das parcerias nos municípios da pesquisa.

O financiamento e o controle social dos recursos

A política de financiamento da educação tem seus fundamentos na Constituição de 1988 e na LDB nº 9.394/96, incluindo as mudanças previstas na Emenda Constitucional nº 53 que criou o FUNDEB e na Lei nº 11.494 de 20/06/2007 que o regulamentou.

De acordo com o Art. 212 da Constituição Federal de 1988 e com o Art. 69 da LDB, cabe à União a aplicação de no mínimo 18% e, aos Estados e Municípios, pelo menos 25% de suas respectivas receitas de impostos em Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE)[11] – sendo que a LDB prevê a possibilidade de ampliação desses percentuais por meio das Constituições Estaduais e das Leis Orgânicas dos municípios.

As fontes de recursos para a educação são basicamente as seguintes: a) receitas provenientes de impostos da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios; b) receitas de transferências constitucionais e outras transferências, c) receitas do Salário Educação e de outras contribuições sociais, c) receitas de incentivos fiscais e outros recursos previstos em lei. A receita de impostos[12] e o Salário Educação são as principais fontes financiadoras da educação, uma vez que "representam em termos de volume de recursos e de regularidade a receita que tem financiado a expansão e a qualificação da educação pública no país" (FARENZENA, 2006, p. 82). Por força da Lei nº 10.832 de 29 de Dezembro de 2003, "o MEC gerencia em torno de 40% dos recursos e os estados e municípios ficam com os demais 60%" (FARENZENA, 2006, p.86) do salário educação. A cota federal do salário educação vem sendo gerenciada pelo FNDE[13] e aplicada em um conjunto de programas e projetos promovidos pela União como é o caso do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) do Programa Nacional de Alimentação Escolar

[11] A expressão "manutenção e desenvolvimento do ensino (MDE)" tem um sentido técnico-jurídico específico e não se confunde com a expressão educação ou educação e cultura como função contábil.

[12] De acordo com o art. 16, da Lei nº 5.172/66, imposto é o "tributo cuja obrigação tem por fato gerador uma situação independente de qualquer atividade estatal específica relativa ao contribuinte" (BRASIL, 1966).

[13] O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC). Para maior aprofundamento sobre o papel do FNDE no financiamento da educação ver Cruz (2009)

(PNAE) e do Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE)[14].

De 1997 a 2006[15], o financiamento do ensino fundamental nos municípios da parceria foi redefinido pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério – FUNDEF tendo sido substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB a partir de 2007.

Ambos os fundos ancoram-se na lógica de que o problema central do financiamento reside no seu gerenciamento, razão porque se caracterizam como fundos de gerenciamento e não de captação de novos recursos, trabalhando com a ideia de sub-vinculação de recursos já existentes.

Duas críticas merecem especial destaque em relação ao FUNDEF: a primeira, o fato do valor aluno/ano ter sido sistematicamente fixado levando em conta o recurso disponível e não os custos para se ter um ensino de qualidade (PINTO, 2007; ARELARO 2007; GEMAQUE, 2004); a segunda, o não repasse da complementação da União conforme o previsto na lei de regulamentação do FUNDEF, o que, segundo Arelaro (2007), resultou em um débito de cerca de 25 bilhões por parte da União junto a Estados e Municípios durante a vigência do fundo.

Até o final da vigência do FUNDEF, se construiu alguns consensos: o de que não se poderia retornar à situação anterior ao FUNDEF, quando os recursos eram muito mais mal distribuídos; que se deveria estudar um mecanismo redistributivo que contemplasse toda a educação básica e não apenas o ensino fundamental; e que se assegurasse maior participação da União no financiamento, já que em 2006, ano final do FUNDEF, o percentual de contribuição da União para o fundo era em torno de 1% sobre o valor total.

Apesar desses consensos, a tramitação do projeto de Lei que criou o FUNDEB não foi tão tranqüila a começar pela primeira proposta governamental que excluía a creche, embora a criação do FUNDEB tenha se constituído no carro-chefe da política de

[14] O PNATE foi instituído pela MP nº 173/2004 sob a responsabilidade do FNDE posteriormente referendado pela Lei nº 10.880/2004 com o objetivo de oferecer transporte escolar aos alunos do ensino fundamental público residentes em área rural, por meio de assistência financeira por parte da União a Estados, DF e Municípios.

[15] O FUNDEF foi instituído pela E.C. nº 14/96 e regulamentado pela Lei nº 9.424/96 e pelo Decreto nº 2.264/97 sendo implementado nacionalmente a partir de 1998.

financiamento educacional do governo Lula da Silva. Em 2006, após quase dez anos de controvérsias acerca das fontes de contribuição e abrangência de cobertura de matrículas, o FUNDEB foi criado pela Emenda Constitucional nº. 53 de 24/12/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494 de 20/06/2007, com a previsão de 14 anos de duração, de 2007 a 2020. Diferentemente do FUNDEF que focalizava apenas o ensino fundamental e a educação especial, o FUNDEB abrange toda a Educação Básica (Infantil, Fundamental, Ensino Médio) e suas modalidades, o que se fez de forma gradativa [16].

Os recursos que constituem o FUNDEB são basicamente os mesmos que constituíam o FUNDEF, oriundos da contribuição de impostos e transferências de Estados, DF e Municípios[17], mas apresentam percentual diferenciado (FUNDEF 15%; FUNDEB 20%)[18]. Tal como o FUNDEF, o FUNDEB deve aplicar pelo menos 60% de seus recursos na valorização dos profissionais da educação.

Por ser de natureza contábil e no âmbito de cada Estado[19], os recursos do FUNDEB continuam sendo distribuídos entre o Estado e seus respectivos municípios com base no número de alunos matriculados na Educação Básica do ano anterior, apresentando atualmente 21 valores/aluno/ano considerando as várias etapas e modalidades do ensino básico e a forma de atendimento (integral, parcial, urbano, rural, profissional, inicial, final, conveniado).

Os Estados e municípios que não conseguem alcançar o custo-aluno mínimo definido nacionalmente pela Presidência da República recebem complementação da União. Dentre os municípios da pesquisa, apenas o Pará e o Piauí receberam complementação da União por não alcançarem o mínimo definido nacionalmente na vigência do FUNDEF e atualmente com o FUNDEB. Mas qual o desenho da política de controle social de recursos educacionais no Brasil e em conseqüência nos municípios envolvidos na pesquisa? Vejamos a seguir.

---

[16] Apenas o ensino fundamental e a educação especial foram contemplados desde o primeiro ano. A Educação Infantil, Ensino Médio, EJA foram: 1/3 em 2007, 2/3 em 2008 e 100% em 2009.

[17] O FUNDEB é composto pelos mesmos impostos que o FUNDEF e mais os novos impostos: Imposto sobre Transmissão *Causa Mortis* e Doações – ITCMD, Imposto sobre Propriedade Veículos Automotores – IPVA e Quota Parte de Imposto Territorial Rural devida aos Municípios – ITR.

[18] Para o grupo de impostos que já compunham o FUNDEF o aumento se deu de forma gradativa: 16,66% (2007), 18,33% (2008) e 20% (2009). Para os novos impostos, a proporção foi: 6,66% em 2007, 13,33% em 2008 e 20% em 2009.

[19] São 27 fundos, um em cada Estado, não havendo possibilidade de interconexão entre eles.

Conselhos de Controle Social de Recursos Financeiros

O controle social é um termo que apresenta diferentes significados, sendo, portanto importante situar a discussão teórico-conceitual a respeito. Na acepção de Berta Valle (2008, p. 66) o controle social pode ser entendido como "o acompanhamento e verificação das ações dos gestores públicos em todos os níveis (federal, estadual e municipal), por meio da participação da sociedade, que deverá também avaliar os objetivos, os processos e os resultados dessas ações".

Entende-se que a participação da sociedade civil como forma de controle é fundamental para o fortalecimento da democracia, pois ratifica a possibilidade do exercício da cidadania principalmente dos que não tem vez e voz. Concorda-se com Jacobi (2008, p.119) para quem "a participação social caracteriza-se como importante instrumento de fortalecimento da sociedade civil, principalmente dos setores mais excluídos". Neste sentido, o controle social é compreendido neste texto como a participação da sociedade na formulação, no acompanhamento e verificação das ações da gestão pública na execução de suas políticas, avaliando seus objetivos, processos e efeitos, para o exercício efetivo de cidadania.

Os Conselhos de Controle Social emergem ao longo da década de 1990 por meio de significativo arcabouço jurídico, aprovado como parte dos desdobramentos da CF de 1988, tais como: a LDB 9.394/96 (art. 72); a Emenda Constitucional nº 14 de 1996 que criou o FUNDEF e Lei 9.424/96 que o regulamentou, a Lei complementar 101/2000 chamada de Lei de Responsabilidade Fiscal (LRF); a Emenda Constitucional nº. 53 de 24/12/2006 e a Lei nº 11.494 de 20/06/2007 que cria o FUNDEB. Estes dispositivos legais prevêem a existência de conselhos de controle social, tais como Conselhos Escolares, Conselho de Alimentação Escolar – CAE, Conselhos Municipais de Educação e Conselhos de Controle Social – CACS do FUNDEF e do FUNDEB.

Para facilitar o controle social dos recursos públicos educacionais, a Lei 9.394/96 (LDB) definiu as despesas que podem e as que não podem ser consideradas como de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE) (Art. 70 e 71).

O controle social dos recursos do FUNDEB é regulamentado na Lei 11.494/07 que estabeleceu a Criação de Conselhos em âmbito Federal, Estadual e Municipal com a

atribuição de: acompanhar e controlar a distribuição, transferência e aplicação dos recursos do FUNDEB; supervisionar o censo escolar e a elaboração da proposta orçamentária anual; fiscalizar os demonstrativos gerenciais mensais relativos aos recursos repassados à conta do FUNDEB; atuar com autonomia em relação ao executivo; receber e analisar as prestações de contas relativas ao FUNDEB, formulando pareceres conclusivos. No âmbito municipal, o Conselho do FUNDEB tem a composição mínima de nove (09) membros[20].

Vários estudos (JACOBI 2008; VALLE 2008; GUTIERRES e GEMAQUE 2005; GOUVEIA e SOUZA 2006) apontam os limites e as dificuldades de funcionamento dos Conselhos de Controle Social de recursos educacionais nas diferentes regiões brasileiras. A maior parte dos autores concorda que a dificuldade de efetividade desses Conselhos se deve entre outros fatores à falta de informação qualificada, pois em geral as mensagens são eminentemente técnicas e não permitem sua decodificação pelo cidadão comum. Exemplo disso é a linguagem financeira que dificulta o entendimento por parte dos conselheiros sobre o financiamento público, limitando o seu efetivo acompanhamento. Além disso, a forte influência do poder executivo na escolhas das entidades com assento nos conselhos repercute na pouca representatividade de algumas delas que compõem tais órgãos colegiados.

Entendida a política de financiamento e de controle social a qual os municípios da pesquisa estão submetidos, convém analisar o Instituto Ayrton Senna em seus aspectos institucionais e financeiros.

O Instituto Ayrton Senna

O Instituto Ayrton Senna (IAS) se autodenomina “uma entidade de assistência social, sob a forma de associação civil de caráter filantrópico”, criado em novembro de 1994 com o objetivo de buscar “a promoção e o desenvolvimento de projetos culturais, científicos, artísticos, educacionais, sociais, esportivos, beneficentes, de pesquisas e

[20] Dois (02) do Executivo Municipal sendo um deles da Secretaria Municipal de educação; um representante dos professores da educação básica e um dos diretores; um dos técnico-administrativos; dois (02) dos pais de alunos; dois (02) dos estudantes da educação básica e um do Conselho Tutelar e do Conselho Municipal de Educação quando houver.

assistenciais". Segundo informações constantes no Balanço Patrimonial do IAS de 2008 e 2009 e no Balanço Social de 2009/2010[21], os recursos financeiros aplicados na consecução desses objetivos advêm de parcerias com "empresas privadas e públicas, de doações, contribuições recebidas" bem como de "contratos de sublicença de uso da marca Senna do "S Senna", da imagem do piloto Ayrton Senna, dos direitos autorais patrimoniais sobre o logotipo do Instituto Ayrton Senna, dos personagens que compõem a Turma do Senninha". Informa-se ainda que, por ter sido declarado instituição de utilidade pública, em âmbito federal, estadual e municipal, o Instituto Ayrton Senna está imune aos impostos e contribuições para a seguridade social incidentes sobre o seu patrimônio, sua renda e seus serviços[22]. Com base nesses balanços, verifica-se que o patrimônio do IAS vem crescendo, como se pode verificar no quadro abaixo:

Quadro 1: Instituto Ayrton Senna: Valor patrimonial de 2007 a 2010

Ano	Valor Patrimonial*	% aumento	Doações	Parcerias
2007	38.261.035,00	-	-	-
2008	45.221.603,00	18,9	13.370.060,00	-
2009	69.971.070,00	54,7	18.623.405,00	8.720.876,00
2010	81.882.233,00	17,0	9.860.485,00	9.683.499,00

Fonte: Balanços Patrimoniais do IAS, quadro elaborado pelas autoras.* Nota1: Aos valores patrimoniais estão acrescidos os valores de superávit do ano anterior.

O patrimônio do IAS atualmente é de quase 82 milhões, observando-se crescimento médio de 30,2% de 2007 a 2010. Verificou-se que de 2008 a 2009 houve o maior pico de crescimento, avaliado em 54,7%, talvez estimulado pelas constantes

[21] Os Balanços foram capturados no *site* do IAS: http://sena.globo.com/institutoayrtonsena/recursos/

[22] Tal condição foi publicada no Diário Oficial de 17 de julho de 1998 e por meio dos Decretos nº 44.149, de 28/07/99 e nº 36.675, de 27/12/96. Em 2009 e 2010 os valores relativos a impostos e contribuições sociais incidentes sobre o patrimônio, a renda e os serviços do IAS equivaleram respectivamente a R$3.295.095,00 e R$3.221.202,00, quantia que deixou de subsidiar os serviços públicos.

campanhas de doações realizadas pelo IAS, ano em que registra quase 19 milhões em doações e 9 milhões oriundos de parcerias. É importante também registrar que é a partir desse ano que além das parcerias realizadas diretamente com os municípios, o IAS passa a ser contratado pelo MEC para disseminar suas tecnologias para os municípios. Segundo informações obtidas no Balanço de 2009, isso ocorre a partir de 25 de julho de 2009, quando o IAS firmou um contrato com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação ("FNDE"), para atender os municípios que manifestassem interesse pelas tecnologias desenvolvidas pelo IAS, denominadas "Acelera Brasil" e "Se Liga", num período de 18 (dezoito) meses a contar da assinatura do contrato no valor total de R$ 31.502.138,00[23] pagas pelo FNDE ao IAS em sete parcelas. É interessante destacar que os valores a título de Parcerias só aparecem nos Balanços a partir de 2009, ano do contrato com o MEC. Para uma das entrevistadas de São José dos Pinhais, no inicio da parceria "o Instituto Ayrton Senna era a parte intelectual, o Pitágoras dava o fundamento cientifico e o Banco do Brasil o financiamento." (NEIDE SETIM, 2009, *apud* SOUSA, 2011). Mas seria isto mesmo? Como a questão financeira se desenrola no âmbito das parcerias nos municípios pesquisados? Ocorrem alterações no financiamento das ações educacionais após a parceria com o IAS? A quem coube o financiamento dessas ações? Vejamos essas questões a seguir.

O financiamento das ações educacionais no âmbito das Parcerias com o IAS

Os municípios envolvidos na parceria como o IAS apresentam grande diversidade de condições socioeconômicas, o que pode ser evidenciado por meio do Produto Interno Bruto – PIB[24], do PIB *per capita*[25] e dos Índices de Desenvolvimento Humano (IDH)[26] de

[23] Há divergência no valor total deste contrato, pois no Balanço Social de 2010 o mesmo é informado como sendo de R$18.404.375,00.

[24] A metodologia adotada pelo IBGE para o cálculo do PIB leva em consideração o Valor Adicionado (VA) das principais atividades econômicas desenvolvidas: Agropecuária, Indústria e Serviços.

[25] Segundo o IBGE, o PIB *per capita* é calculado a partir da divisão do quociente do valor do PIB pela população residente no município no ano de referência.

[26] Segundo o PNUD, o IDH reflete as condições de **educação** (taxa de alfabetização de adultos e de matrícula nos ensinos fundamental, médio e superior), **saúde** (reflete, entre outras coisas, as condições de saúde da população) e **renda** (poder de compra da população, baseado no PIB *per capita* ajustado ao custo de vida local). Sua variação é de zero a um, sendo os valores mais baixos correlacionados a pior condição de vida humana.

cada um:

Quadro 2: Caracterização Financeira dos municípios Parceiros do IAS

Município	PIB (R$)	PIB *per capita* (R$)	IDH
Altamira (PA)	567. 677.819,00	5. 861,90	0,737
Cáceres (MT)	596.654,00	6.700,00	0,737
Campo Grande (MS)	6.903.356.000,00	9.207,00	0,814
Joinville (SC)	10.684.128,00	21.538,37	0,857
Pico Brilhante (MG)	1.843.581.832,00	5.591,53	0,783
Mossoró (RN)	2.127.077,12	9. 256,73	0,735
São José dos Pinhais (PR)	6.796.401.972,00	26.920,00	0,796
São José do Rio Preto (SP)	5.231.750.000,00	16.209, 73	0,834
Sapiranga (RS)	804.395.042,00	10.797,00	0,806
Teresina (PI)	6.000.490,00	7.482,00	0,766

Fonte: ADRIÃO e PERONI (coord), 2010 e IBGE. Nota: Os valores do PIB variam de 2004 a 2008. Quadro elaborado pelas autoras.

A maioria dos entrevistados demonstrou pouca clareza a respeito do financiamento das ações decorrentes da parceria. **A** administração municipal de Rio Preto, por exemplo, "informa que não há custos para a manutenção da parceria com o IAS no que se refere ao Programa Gestão Nota 10" (GARCIA, 20011). O mesmo aconteceu no município de Mossoró, onde em entrevista a ex-gerente da educação afirmou ter conhecimento do orçamento da educação do município, que em 2008, foi de R$ 42 milhões, "mas não soube informar sobre o repasse ao IAS anualmente (LEITÃO, 2011).

No entanto, em alguns municípios, os gestores percebem que houve aumento nas despesas educacionais após a parceria. Esse é o caso da Secretária de Educação Pico Brilhante, quando, apesar de afirmar que a parceria não implicou em repasse de recursos ao IAS, admite o aumento das despesas da Prefeitura em função dela, como se pode inferir pelo depoimento da gestora:

> [...] não havia repasse de recursos financeiros, havia contrapartida no sentido de, por exemplo, pagar mais tantos profissionais para a coordenação dos programas, (...). resolver problemas de implantação de novas salas para alguma atividade como atendimento individualizado ou pequenos grupos, processo de recuperação contínua, de fazer vencer todos os objetivos previstos, então para fazer as crianças adquirirem as competências ou uma sala mais para a correção do fluxo ou transporte de pessoal, dos próprios coordenadores, dos superintendentes, dos supervisores que tinham visitas constantes. Houve alguma implicação financeira nesse sentido,(...) se nós tínhamos uma previsão de, por exemplo, com oito carros atender à Secretaria, bem, a gente passou a ter que ter mais quatro para a gente atender melhor. Então, implicações nesse sentido. Não havia um montante. Outra hora era em relação às viagens iam a um encontro, o Instituto responsabilizava-se por determinadas despesas de hotel e passagem, o município poderia precisava dispor de alguma ajuda (...). (Secretária Municipal de Educação, *apud* VIEIRA, 2011)

Os entrevistados de todos os municípios foram unânimes no reconhecimento de que no inicio das parcerias, algumas ações foram financiadas pelo IAS e seus aliados estratégicos, mas com o tempo os municípios passaram a assumir integralmente as despesas, tal como afirma a Secretária de Educação de Altamira do período em que iniciou a parceria no município:

> Nesse momento estava a capacitação dos gestores da secretaria e foi o Instituto Ayrton Senna que patrocinou todas as despesas, inclusive as nossas passagens, estadia quando tivemos a oportunidade de viajar pra Belo Horizonte, São Paulo, Brasília, Fortaleza, Teresina nos encontros. (Secretária de Educação de Altamira A, *apud* SANTOS e GUTIERRES, 2011).

No município de Campo Grande, ainda que não tenha sido possível precisar nos balanços municipais despesas decorrentes da parceria, as entrevistas revelaram que as reuniões de capacitação eram por conta da Secretaria Municipal, sendo o IAS responsável apenas pelas despesas da consultoria, como afirma o Técnico A:

> A consultora vinha com verba do Instituto, mas toda a estrutura aqui da capacitação era da Secretaria. Toda a parte de material, fotocópia, se tinha *coffeebreak* era tudo conosco (TÉCNICO A, 2008, *apud* CESTARI).

Para o Técnico C, além da consultoria, o IAS também fornecia o material da capacitação. No entanto, a prefeitura também arcava com os pagamentos mensais a título de cursos de capacitação efetuados pela Fundação Luiz Eduardo Magalhães, como

afirma:

> O Instituto Ayrton Senna mandava a documentação toda. Todo o material a ser utilizado e a Prefeitura alocava espaço, fornecia, às vezes, passagem. Existia uma pessoa que era da Fundação que vinha. A contrapartida era a seguinte: uma vez a Prefeitura pagava outra vez ela pagava a passagem aérea. E, para a Fundação Luiz Eduardo Magalhães, existia um pagamento mensal pelos contratos de capacitação. Mas os técnicos que vinham de lá, vinham por conta da Fundação IAS, agora as capacitações que tinham aqui elas eram dadas mediante pagamento que a Prefeitura fazia por número de diretores que participavam do processo seletivo (TÉCNICO C, 2008, *apud* CESTARI, 2011).

Segundo Cestari (2011) a Prefeitura Municipal de Campo Grande pagou à Fundação Luís Eduardo Magalhães a importância de RS 135.038, 56 (Cento e trinta e cinco mil, trinta e oito reais e cinqüenta e seis centavos) referente às capacitações e efetivação de provas de Certificação Ocupacional a diretores[27], uma das ações decorrentes da parceria com o IAS.

A compra de materiais didáticos fornecidas por uma determinada empresa após a parceria não parece simples coincidência. Em Sapiranga e Altamira, por exemplo, a empresa fornecedora foi inicialmente introduzida pelo IAS. Em seguida os municípios assumiam as compras com essa empresa, como uma espécie de contrapartida do município na parceria, como afirmam os técnicos entrevistados:

> Estes livros, no caso, nos primeiros quatro anos nós recebemos este material do Instituto Ayrton Senna, e depois disso, nós começamos a comprar este material da editora, que é Editora Global, como é um grande número de livros que eles têm que imprimir, enfim... A gente compra por unidade, eu não sei o valor preciso, mas acho que está em torno de R$35,00 ou R$55,00 o KIT. (coordenadora do município, 2007, *apud* PERONI, 2011)

[27] De acordo com o Contrato n° 99, de 22 de julho de 2003, segundo Cestari, 2011.

> E uma editora, que é a editora Global, que é de São Paulo, ela que fornece de forma exclusiva, os módulos, caixa-literatura, tudo aquilo que a gente utiliza da parceria com o SE LIGA. Então a partir daí o município compra, (...) eles têm exclusividade. Então a gente recebe o material direto deles, que eles atualizam a cada ano. Inclusive esse ano a gente tem material atualizado com a nova ortografia e tudo, né? (...). O município de contrapartida tem que comprar o material indicado pelo IAS (Coordenador do Programa Correção de Fluxo, *apud* SANTOS e GUTIERRES, 2011).

Além das despesas com os materiais didáticos, a despesa mais "visível" em função da parceria em todos os municípios é a manutenção do Sistema de Informação Ayrton Senna de Informações – SIASI para onde convergem todas as informações a respeito da educação municipal e por meio do qual o IAS faz o monitoramento da política educacional. No município de São José dos Pinhais, em julho de 2005 a Prefeitura contratou a empresa Auge Tecnologia e Sistemas Ltda para esse fim. Para ter direito à licença de uso do software, fazendo sua respectiva manutenção, a Prefeitura se comprometia com o pagamento de "R$ 150,00 por mês para a Auge e R$ 75,00 por hora técnica de suporte à empresa, quando solicitado na forma presencial, mais as despesas da viagem do técnico" (SOUSA, 2011). Tais preços estariam sujeitos a reajuste anual, com base no Índice Geral de Preços e Mercadorias (IGPM), conforme o contrato.

Em são José do Rio Preto os entrevistados informaram que o uso do Sistema de Informações do Instituto Ayrton Senna, SIASI não gera custos, "exceto os referentes à manutenção do provedor" (GARCIA, 2011). A manutenção mensal do mesmo sistema (SIASI), em Altamira, vem aumentando sistematicamente a cada ano. De R$ 400,00 no inicio da implantação do SIASI em 2005, em 2009 já estava em torno de R$ 1.000,00, como afirma um dos coordenadores:

> O município paga um valor mensal para a alimentação do sistema (...) No início dos últimos quatro anos o valor mensal desse software era muito pequeno, era irrisório. Agora, a partir de 2009 com a reestruturação do SIASI, o instituto passa a apresentar uma nova proposta para o município, em torno de 900, 1000 reais. Mas antes era em torno de menos que 400 reais mensais (Ex-Coordenador do Programa Correção de Fluxo, *apud* SANTOS e GUTIERRES)

Em Cáceres, além das despesas com a manutenção de empresas de consultoria e

viagens de capacitação, que eram significativas, as despesas com a manutenção do SIASI foram crescendo proporcionalmente ao número de alunos, conforme Costa (2011):

> Sabemos que muitas despesas eram feitas, como o pagamento de uma empresa de consultoria, cujo valor mensal alcançava R$ 18.000,00, despesas com viagens dos gestores municipais para participar de reuniões fora do município. Além disso, havia um convênio com a empresa técnica Auge Tecnologia e Sistemas, responsável pelo Sistema Ayrton Senna de Informação – SIASI, e que o valor cobrado até o ano de 2008, era em média R$ 150,00 mensais. A partir de 2009 o valor passou a ser cobrado com base no número de alunos matriculados no ensino fundamental, resultando em um valor mensal de R$ 1.877,67, pagos pela prefeitura no período de junho de 2009 a agosto de 2010 (COSTA, 2011).

Os gastos decorrentes da parceria foram tão excessivos em Cáceres, que segundo Costa (2011), desencadearam o rompimento da parceria em 2010, já que em 2008 a manutenção dos programas alcançou o valor de R$ 98.000,00.

Há ainda os casos de contratação de empresas por intermédio do IAS para avaliação de dados, como no município de Teresina:

> Especificamente no caso do Programa Correção de Fluxo os dados disponíveis no SIASI são avaliados por outra empresa de nome Exclusão, que foi contratada pela SEMEC por intermédio do Instituto durante a implementação da parceira (LUZ, 2011)

O IAS abriu espaço para que empresas de todo o Brasil entrassem no "mercado educacional". Alguns municípios que já vinham sendo contemplados com o Programa Nacional do Livro Didático – PNLD desperdiçavam esses livros, pois tinham que adquirir os novos livros recomendados pelo IAS, o que representa desperdício de recursos públicos. Observou-se que essas e outras ações decorrentes da parceria são inteiramente voltadas para o ensino fundamental, sendo tais gastos incluídos no volume de despesas com MDE, dificultando, portanto, sua identificação nos balanços fornecidos pelas Prefeituras. Por conseguinte, infere-se que as despesas decorrentes da parceria do IAS com os municípios vêm sendo financiadas basicamente com recursos do FUNDEF/FUNDEB e do salário educação, cujo volume de recursos é o que financia a grande maioria das despesas com o ensino básico. Isso é corroborado pelos entrevistados de Altamira:

> Os materiais, os livros é o Salário Educação. E o salário dos professores é o FUNDEB (Ex-coordenador do Programa Correção de Fluxo, *apud* SANTOS e GUTIERRES)

> Os recursos vêm do FUNDEB, porque é da política do município. A disponibilidade de fazer a formação dos coordenadores dos programas deslocando para outros municípios ou até mesmo para São Paulo, ora é financiado pelo IAS, ora pelo município. A formação dos professores e diretores, que é feita dentro de Altamira é o próprio município que arca com as despesas (Coordenador do Programa Gestão Nota 10 *apud* SANTOS e GUTIERRES).

Conclui-se, portanto, que apesar das diversidades econômicas e sociais existentes nos vários municípios, em relação ao financiamento da parceria todos apresentaram um padrão que se repetiu nas diversas Prefeituras: as ações decorrentes das parcerias com o IAS foram quase exclusivamente das prefeituras.

Outro aspecto a ressaltar quando se analisa esta questão é a tentativa de implantação da cultura da "autonomia financeira" na gestão, com impacto nas ações da secretaria municipal e nas escolas. A política em relação às secretarias era de que houvesse definição de periodicidade de repasses de recursos para a escola e de rubricas para a utilização dos recursos financeiros; autonomia do diretor para utilização dos recursos conforme prioridades e metas da escola; acompanhamento das prestações de contas e sanções, caso ficassem constatadas irregularidades. Não somos contra isso, é bom que fique claro. Ocorre que grande parte dos coordenadores diz que o repasse de verbas foi uma sugestão do IAS e em nenhum momento se faz "menção à luta histórica dos professores pela autonomia financeira ou a pela gestão democrática do ensino público" (PERONI, 2011) ou mesmo remete ao que já está demarcado na LDB desde 1996, como resultado dessas lutas.

Essa questão ficou muito evidente em Sapiranga, onde segundo Peroni (2011), a diretora associa a autonomia financeira à parceria com o Instituto Ayrton Senna:

> (...) a autonomia financeira, foi através do instituto, foi uma exigência do instituto que nos repassassem uma verba para as escolas se auto-administrar (Diretora de Escola, 2007 *apud* PERONI, 2011).

E neste município, embora muitos professores não concordassem com a metodologia do IAS, "tinham receio de se contrapor e perder tudo aquilo que haviam recebido por uma suposta benevolência do Instituto" (PERONI, 2011), principalmente o repasse de recursos para a escola e o funcionamento do conselho escolar.

Em de Pico Brilhante, a autonomia financeira toma a dimensão não apenas de uma estratégia de repasse de recursos governamentais, mas, principalmente "uma "ordem" expressa para que as escolas responsabilizem-se, paulatinamente, pelo seu financiamento" (VIEIRA, 2011). Deste modo, a não regulamentação de orientações no sentido de "recebimento e captação dos *recursos de outras fontes*" é apontada no "Relatório da Avaliação dos Indicadores de Gestão" de 2001 como 'ponto crítico' no Município (VIEIRA, 2011). Isso certamente tem impacto nas ações da própria escola, que dada a insuficiência e a pouca regularidade do repasse de recursos, busca na exploração do trabalho voluntário da comunidade, opção de complementação dos recursos desobrigando o poder público da manutenção do serviço público.

O Controle Social dos recursos educacionais nos municípios da parceria

Em todos os municípios detectou-se a existência de conselhos de controle social tais como: Conselhos Municipais de Educação, Conselhos de Municipais de Controle da Alimentação Escolar, Conselhos de Controle Social do FUNDEF/FUNDEB e Conselhos Escolares.

Não obstante, o IAS, apesar de estimular que os municípios em alguns casos até criassem Leis municipais de gestão democrática, na prática se eximiu do estímulo ao controle social, principalmente se esse controle visasse à política educacional como um todo. Destacamos o caso de Altamira, pela oportunidade de maior aprofundamento de estudos no município a esse respeito[28].

[28] A tese de Doutorado de uma das autoras deste artigo (GUTIERRES, 2010) teve como foco de análise a política educacional de Altamira.

A pouca importância dada ao funcionamento de conselhos de controle social em Altamira parece ter sido muito característico do período a partir do qual foi implantada a parceria com o IAS, como avalia um dos professores, dirigente sindical, naquele município:

> No período de 2001 a 2004, da gestão do Domingos Juvenil, a primeira medida que o prefeito toma é extinguir todos os Conselhos da época. Os conselhos escolares foram praticamente todos extintos. Assim, aqueles que participavam, as escolas em que nós tínhamos conseguido a gestão democrática, a eleição direta de diretor, foram todos cancelados e substituídos os diretores. E o conselho municipal de educação, por sua vez também, ele foi destituído e a gente não conseguiu fazer nada, não tinha com que forçar o governo a reativar esse Conselho. Por quê? Porque nesse período, na minha avaliação, qual foi a razão? O fato preponderante é que o município de Altamira importou o modelo de avaliação, o modelo de educação do Instituto Ayrton Senna, que diferenciava na sua totalidade daquilo que a sociedade altamirense defendia e entendia de política educacional (Diretor do SINTEPP/Altamira, *apud* GUTIERRES, 2010)

Os professores associavam o pouco interesse pelo funcionamento de conselhos por parte da administração municipal à parceria com o IAS. Isto porque na concepção deles, a SEMEC, mediante orientação do IAS, estimulava o compartilhamento de responsabilidade e não de decisões. De fato, constatou-se que desde o ano de 2001 até o final da pesquisa (2006) o Conselho Municipal de Educação, apesar de criado em Lei, não funcionava. Instado a respeito dos possíveis motivos para a desativação do CME, o Coordenador do Sindicato de Professores afirma:

> E o CME foi destituído, e a gente não conseguiu fazer nada, não tinha com que forçar o governo a reativar esse Conselho. (...) Nós defendemos a questão da gestão democrática, a democratização das relações aonde todos temos o direito de opinar, de participar, e isso não ocorre mais em Altamira, pois a administração se recusa em puxar os fóruns de debate principalmente depois que foi implementado aqui em Altamira o Instituto Ayrton Senna. (Coordenador do SINTEPP).

Um dos motivos para o estado de letargia do CME e para a demorada discussão sobre a reformulação da lei que o regulamenta deve-se, segundo o sindicalista, à mudança do perfil da gestão com a implantação do IAS em Altamira, que restringiu e centralizou as decisões e a participação. De fato, ao invés de elaborar o Plano Municipal

de Educação de forma participativa, ampliada, os gestores da SEMEC substituíram essa prática pelo Plano de Metas, discutido apenas com alguns setores internos da SEMEC. A comunidade externa não foi mais chamada para discutir, pois as metas já vinham pré-definidas segundo a metodologia proposta pelo IAS.

Assim, durante o funcionamento do CACS do FUNDEF[29], havia vários problemas a dificultar o controle social dos recursos. O primeiro deles era quanto à obtenção de informações sobre o repasse e a execução dos recursos financeiros junto ao executivo, como relata um professor e ex-membro do CACS do FUNDEF:

> Não conseguimos acompanhar efetivamente em 100% a aplicação dos recursos. Em primeiro lugar porque a legislação era muito falha. A primeira lei do FUNDEF ela tem uma vacância enorme, que dava toda liberdade para a administração, inclusive até para negar as informações para o Conselho. (Ex-membro do CACS FUNDEF – Altamira, *apud* GUTIERRES, 2010)

Além disso, são relatados casos de cooptação de alguns membros do CACS do FUNDEF pelo poder executivo, o que vinha minando todo um trabalho que buscava ser isento de compromissos com o poder governamental, como relata um dos professores:

> Infelizmente a nossa dificuldade é encontrar pessoas que possam fazer esse trabalho de acompanhamento de forma séria. A gente elege os representantes de pai e às vezes de professores, de alunos que agora é do FUNDEB. As pessoas demonstram toda boa vontade, mas no percurso dos trabalhos vão sendo eliminadas, vão sendo cooptadas pela gestão e acabam não fazendo o trabalho de fiscalização e passando pro lado da administração e dificultando. (...). Isso é muito forte até hoje no município de Altamira. (professor, ex-membro do CACS FUNDEF – Altamira, *apud* GUTIERRES)

O problema da cooptação de conselheiros resultava sempre em maioria a favor do governo no CACS. Essa maioria sempre impediu que as denúncias contra o prefeito em relação ao FUNDEF fossem feitas pelo conselho, pois a votação nunca alcançava quorum. Contudo, isso não o isentou de ser interpelado em juízo por ação de representação de seus membros, mesmo que de forma isolada. Isso evidencia a

[29] O CACS do FUNDEF funcionou de 1997 a 2006, sendo depois substituído pelo CACS do FUNDEB.

importância da existência de fóruns coletivos de controle social com isenção, mas é difícil o exercício do controle social em um ambiente de medo e repressão.

Até o final de 2007, a participação dos membros dos conselhos de controle social vinha se dando de forma bastante limitada e tímida como afirma uma das secretárias de Educação do município:

> É uma participação ainda tímida, em função do tempo das pessoas, porque as reuniões do conselho devem ocorrer em determinado tempo. (...) as reuniões são de análise das prestações de contas no caso do FUNDEF; de cardápios no caso do conselho da alimentação escolar. E os conselheiros, todos têm a atribuição de conselheiros e outra atividade para garantir o sustento da família; então, a atividade do conselho não é priorizada (Secretária de Educação C, *apud* GUTIERRES, 2010)

O caso de Altamira é ilustrativo das condições dos outros municípios da parceria: conselhos de controle social de recursos que funcionam de forma tímida e que não são priorizados em seu funcionamento. Além disso, conforme já se registrou anteriormente, as despesas decorrentes da parceria vêm sendo diluídas nos Balanços anuais como manutenção e desenvolvimento do ensino – MDE, o que dificulta a sua identificação e conseqüente controle social.

Considerações finais

Retomando as questões que nortearam o texto, inferimos que não houve alterações no financiamento das ações educacionais nos municípios no decorrer das parcerias com o IAS, que continuaram contando basicamente com recursos públicos do FUNDEF e do Salário Educação. Poucas foram as ações financiadas pelo IAS, verificando-se apenas algumas viagens e capacitações na fase inicial das parcerias. Antes, pelo contrário, o IAS abriu não apenas possibilidades de negócios para vários ‘parceiros’ fornecerem com exclusividade, como também estimulou a captação de recursos da comunidade escolar por meio da implementação da ‘autonomia financeira’ nas escolas.

O controle social da gestão dos recursos financeiros envolvidos na parceria vem sendo dificultado tanto pela fragilidade e timidez de funcionamento dos Conselhos de

Controle Social, como pelo fato de que as despesas em decorrência da parceria não aparecem de forma explicita nos Balanços. Por serem variadas, tais despesas inscrevem-se em MDE de maneira generalizada.

Por fim, pode-se afirmar que 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 de privatização da educação básica, adota-se a lógica de gestão privada por dentro do público, incentivando a máxima produtividade com o mínimo de recursos. Embora não sejamos favoráveis ao desperdício, entendemos que não basta racionalizar recursos. É preciso que os recursos sejam suficientes para que se tenha uma escola e uma educação de boa qualidade, com professores preparados e valorizados, com um projeto pedagógico que represente os anseios da comunidade, porque fruto da participação de todos, com ambientes agradáveis e que estimulem o aprendizado. Em nossa concepção, não bastam resultados quantitativos obtidos no abreviamento (ou aceleração) do tempo da escola, pois afinal, se trata de crianças em sua maioria oriundas da classe menos favorecida, cuja oportunidade de crescimento talvez seja justamente o precioso tempo de formação vivido na escola.

Referências:

ARELARO, Lisete. **FUNDEF:** uma avaliação preliminar dos dez anos de sua implantação. 30ª Reunião Anual da ANPED. Caxambu, MG, 2007. In.: <www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT05-3866--Int.pdf>. Acesso em: maio. 2009.

CRUZ, Rosana Evangelista da. **Pacto Federativo e financiamento da Educação**: a função supletiva e redistributiva da União – o FNDE em destaque. São Paulo: USP, 2009. 434f. Tese de Doutorado em Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

FARENZENA, Nalu. **A política de financiamento da educação básica:** rumos da legislação brasileira**.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

GOUVEIA, Andréia Barbosa; SOUZA, Ângelo Ricardo. **Revisitando a questão da natureza e da prática dos Conselhos de Acompanhamento e Controle Social (CACS) do FUNDEF no Estado do Paraná.** In: SOUZA, Donaldo Bello de. (Org.). **Acompanhamento e controle social da educação:** Fundos e programas fedeais e seus conselhos locais**.** São Paulo: Xamã, 2006.

GEMAQUE, Rosana M. O. (2004). **Financiamento da Educação** – O FUNDEF na Educação do Estado do Pará: Feitos e Fetiches. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação da Universidade do Estado de São Paulo, 2004.

GUTIERRES, D. V. G. **A municipalização do ensino no município de Altamira/PA e suas implicações para a democratização educacional.** Porto Alegre: UFRGS, 2010, 367f. Tese de Doutorado – UFRGS, FACED, Porto Alegre – RS, 2010.

_____ e GEMAQUE, Rosana Maria Oliveira. **Financiamento da educação nos sistemas de ensino e o controle social dos recursos no Estado do Pará.** In: GOUVEIA, Andréia Barbosa; SOUZA, Ângelo Ricardo e TAVARES, Taís Moura (Orgs). **Conversas sobre Financiamento da educação no Brasil.** Curitiba: Ed. da UFPR, 2006.

INSTITUTO AYRTON SENNA. Balanço Patrimonial de 2008/2009. In: http://sena.globo.com/institutoayrtonsena/recursos/ Acesso em 23/02/2011.

INSTITUTO AYRTON SENNA. Balanço Social de 2009/2010 In: http://sena.globo.com/institutoayrtonsena/recursos/ Acesso em 25/05/2011.

JACOBI, Pedro Roberto. **Participação, cidadania e descentralização** – Alcances e limites da engenharia institucional. In: SOUSA, Donaldo Bello de. (Org.) **Conselhos Municipais e controle social da educação:** descentralização, participação e cidadania. – São Paulo: Xamã, 2008.

PERONI, Vera. **Política educacional e papel do estado**: no Brasil dos anos 1990. São Paulo: Xamã, 2003.

_____ **Conselhos municipais em tempos de redefinição do conceito de democracia**. In: SOUSA, Donaldo Bello de. (Org.) **Conselhos Municipais e controle social da educação:** descentralização, participação e cidadania. – São Paulo: Xamã, 2008.

PINTO, J.M. **A política recente de fundos para o funcionamento da educação e seus efeitos no pacto federativo.** In: **Educação e Sociedade**, Campinas, v 28, n 100-Número Especial, p.877-897, 2007.

VALLE, Berta. **Controle Social da Educação:** Aspectos históricos e legais. In: SOUZA, Donaldo Bello de (org); CALDERÓN, Adolfo Ignácio et al. **Conselhos Municipais e Controle Social da Educação:** descentralização, participação e cidadania. São Paulo: Xamã, 2008.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996. Modifica os Art. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao Art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília: Publicada no **D. O. U** de 13 de setembro de1996.

BRASIL, Emenda Constitucional nº 53, de 20 de Dezembro de 2006. Modifica os Art.

7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal, e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Publicada no **D.O.U** nº 243, de 20/12/2006. Acesso eletrônico em: www.http//:fnde.gov.br

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Publicada no **D.O.U.** nº 48, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL, Presidência da República.Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério. Publicada no **D.O.U** 250, de 26/12/1996.

BRASIL, Lei nº 11.494 de 20/06/2007 - Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Acesso eletrônico em. www.http//:fnde.gov.br

2.4- MARCO LEGAL DO PÚBLICO E O PRIVADO NA EDUCAÇÃO NO CONTEXTO PÓS-REFORMA DO ESTADO

Liliene Xavier Luz

O contexto de surgimento do Instituto Ayrton Senna (IAS) e sua inserção na esfera pública da educação brasileira estão ancorados no modelo de racionalidade política que vem 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. No caso do Brasil, desde o início dos anos de 1990 e, com maior força, a partir da gestão do governo de Fernando

Henrique Cardoso que a descentralização das políticas sociais é impulsionada e vem ganhando 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.

Particularmente, em relação à educação, são vários os mecanismos que o poder público vem lançando mão no sentido de incentivar a participação do setor privado na gestão das políticas educacionais, sendo o mais comum as parcerias com organizações de diferentes tipos, dentro do espaço regulamentado como Terceiro Setor. De outro modo, assim como o Estado, o setor privado também redefiniu suas formas de participação política e ampliou seu universo associativo, tendo em vista a intervenção na esfera pública por meio da chamada "Responsabilidade Social". Esta forma de intervenção vem ocorrendo de diferentes formas, seja por meio de ações diretas ou por indução e mobilização entre os distintos setores na implantação de programas e projetos educacionais, o que na medida em que o setor privado se coloca como agente de política também se beneficia com lucro, marketing e outros benefícios (LUZ, 2000).

Contudo, a relação entre o poder público e o setor privado já fazia parte da estrutura e da organização da educação brasileira antes das reformas dos anos de 1990, como retratam várias pesquisas (CURY, 1992; BUFFA, 1979; CUNHA, 1998; LOMBARDI, 2005), pois o Estado brasileiro historicamente subvencionou o setor privado por meio de isenção fiscal, concessão de bolsas de estudo dentre outros. Convém ressaltar que as relações entre o público e o privado se confundem no capitalismo em função das contradições que repousam entre a vida privada e a vida pública, os interesses gerais e os interesses particulares, conseqüências da garantia da propriedade privada como base de ordenamento do sistema tal como demonstram os escritos de Marx (1844). No caso latino-americano e, no Brasil em particular essas relações se confundem ainda mais gerando distorções na função pública, na medida em que o Estado é utilizado em favor de grupos e interesses particulares como ressalta Wanderley (2000). Nesse caso, podemos citar como exemplo os recursos vinculados à uma determinada política pública, como a educação, poderem ser destinados à iniciativa privada.

Controversamente, o público e o privado na educação brasileira se configurou também como um conflito histórico, aglutinando diferentes grupos e classes sociais com projetos distintos na correlação de forças que se debate na trajetória da elaboração das políticas educacionais. Ocorre que, conjuntamente com as ações e as estratégias que já vinham fortalecendo as relações entre o público e o privado na educação, outros ajustamentos institucionais são delineados no projeto das reformas em curso, em que a descentralização da gestão das políticas educacionais ajudou a redimensionar essas relações e em conformidade com uma nova estrutura jurídico-política. Nesse sentido, o poder público, intermediado pelas secretarias de educação, incentiva a participação do setor privado mais diretamente na gestão da educação, por meio das parcerias na administração de programas e projetos focalizados e materializados nas ações das organizações, contribuindo para ação de diferentes atores na gestão das políticas, sendo o Instituto Ayrton Senna um desses atores que adquiriu expressão na esfera pública da educação.

Uma das primeiras iniciativas de regulamentação das relações de parceria entre o poder público e o setor privado na gestão das políticas está fundamentada na Constituição Federal de 1988.

O processo constituinte nesse período é perpassado pela emergência da sociedade civil que deu visibilidade às lutas pelos direitos de cidadania, assim como também revelou o grau de interferência das forças conservadoras no campo legislativo. Como desdobramento do processo de reivindicação popular pelos direitos e por participação na elaboração e no controle social das políticas públicas no contexto da transição política, a Constituição dar um salto qualitativo quando institucionaliza a participação popular por meio das organizações representativas na formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis, tal como previsto em seu artigo 204. Por outro lado, no que diz respeito às ações governamentais na área de assistência social, a Lei prevê a descentralização político-administrativa na coordenação e execução dos programas para as esferas estaduais e municipais e também para as entidades beneficentes e de assistência social (Art. 204). São consideradas “entidades beneficentes”, toda organização com certificação nos conselhos de Assistência Social,

podendo as entidades serem beneficiadas mediante a isenção de contribuição social, como previsto em lei complementar (Lei nº 8.212/1991), o que abre espaço para o financiamento indireto por parte do Estado para organizações de diferentes tipos registradas como beneficentes.

No capítulo referente à educação, em seu artigo 213, a Constituição Federal prevê a transferência de recursos públicos da educação para a iniciativa privada, tendo como destinatários as escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas e para outras instituições por meio de bolsas de estudo, senão vejamos:

> Art. 213. Os recursos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais e filantrópicas, definidas em lei, que:
>
> I – comprovem finalidade não-lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação;
>
> II – assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades.
>
> § 1º - Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para o ensino fundamental e médio, na forma de lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública na localidade da residência do educando, ficando o Poder Público obrigado a investir prioritariamente na expansão de sua rede na localidade.
>
> § 2º - As atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do Poder Público. (BRASIL, 2008)

Neste aspecto, a Constituição dar continuidade à política de filantropia promovida pelo Poder Público nos anos anteriores, assim como reforça as relações entre o público e o privado na educação, pois apesar dos recursos vinculados constitucionalmente, uma das bandeiras de luta pela educação pública não está garantida, a de que as verbas públicas sejam destinadas somente às instituições de educação pública. O texto constitucional do artigo 213 foi mantido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/1996), em seu artigo 77, após oito anos de tramitação e debate.

Após o período constituinte, no âmbito do Estado tramitaram várias propostas de reformas constitucionais, voltadas principalmente para revisão dos direitos sociais, sob o suposto de que o Estado não teria condições de arcar com as despesas geradas pelos

direitos garantidos na Constituição. Desde o governo da transição para a "Nova República", José Sarney que as propostas de reformas estão pautadas para resolver problemas de ordem econômica e da finanças do Estado como controle inflacionário, estabilidade da moeda e redução de despesas, principalmente nas áreas sociais, uma vez que no discurso reformista a questão colocada inicialmente era a da redução do tamanho do Estado. Nesse contexto, ganha corpo propostas de privatização dos serviços públicos, no bojo de uma realidade em que a sociedade civil se torna cada vez mais complexa e heterogênea, organizada em torno das distintas demandas sociais e, ao mesmo tempo em que as reformas já faziam parte da agenda mundial (LUZ, 2009), sendo implementadas em meio ao clima intelectual e ideológico de disseminação de uma visão negativa do Estado e de exaltação das virtudes do mercado e, posteriormente, da "sociedade civil" (BORON, 2003). Isto não representa uma ruptura com a esfera pública, mas uma "profunda reestruturação das relações entre Estado e sociedade civil em escala internacional" (WHITTY; POWER, 2002, p. 305), ao mesmo tempo em que se dissemina uma visão de gestão do setor privado como eficiente quando comparada à gestão das instituições públicas.

As reformas foram retomadas pelo primeiro governo eleito após o regime militar, Fernando Collor de Melo nos sucessivos planos Collor, cunhados de "Brasil Novo", muito embora revelassem fracassos políticos e sem respaldo na sociedade. Após o *impeachment* de Collor em 1993, as reformas foram assumidas pelo governo Itamar Franco, até as eleições de 1994, que deram assento ao primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso (FHC), em 1995.

As reformas foram redefinindo as políticas sociais em torno de pelo menos três eixos: a descentralização, a focalização e a privatização (DRAIBE, 1993). Desde o início dos anos de 1990 que os governos estaduais em concordância com os prefeitos e o governo federal iniciaram um processo de descentralização do ensino fundamental para os municípios, de forma total ou de alguns serviços educacionais, sob o pretexto de que a Constituição Federal previa a municipalização do ensino fundamental, muita embora na reorganização dos entes federados, a Constituição não atribua à nenhuma esfera do poder público exclusividade por qualquer um dos níveis de ensino (DAVIS,

1992). Porém, a descentralização foi intensificada na gestão do presidente FHC, tanto no que diz respeito à municipalização como para as escolas por meio do financiamento e prestação de contas de programas setorizados como por meio das parcerias com a iniciativa privada. Concordamos com Davis (1993) quando afirma que a municipalização pode propiciar a privatização, tanto pela débil base tributária da maioria dos municípios como pelo viciado mecanismo de repasse de verbas entre diferentes esferas do poder público (DAVIS, 1992). Mas supomos também que há uma relação entre a descentralização, a focalização e a privatização das políticas (eixos a que se refere Draibe (1993)), em função da relação que o poder público nos estados e municípios mantém com os grupos e organizações vinculados ao setor privado, favorecendo esses grupos econômica e politicamente.

Foi no governo de FHC onde se definiu e se estruturou o arcabouço jurídico-político-institucional que deu origem a um conjunto de leis com fins de regulamentar as reformas que já vinham se esboçando nos governos anteriores, incluindo a interlocução entre o poder público e o setor privado, no sentido de incorporar recursos e dispositivos do mercado no âmbito da educação pública. O aspecto legal tornou-se um imperativo das reformas canalizadas principalmente para ampliação dos mecanismos de descentralização e interlocução entre o poder público e o setor privado na gestão das políticas.

Inicialmente, o governo definiu suas diretrizes no Plano Diretor de Reforma do Aparelho de Estado (PDRAE), elaborado pelo extinto Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE). O Plano tem como principal foco a reforma da administração pública com base na descentralização da gestão das políticas públicas, mediante à racionalização dos recursos e a regulação por parte do Estado, fundamentada numa perspectiva de administração gerencial e na transferência de serviços para o setor *público-não estatal*. Este pressuposto tinha como base um diagnóstico sobre a *crise da economia* que, segundo descrição apresentada no Plano, o Estado era o principal gerador da crise pelo seu alto grau de interferência na economia e pela burocratização do aparelho administrativo (BRASIL, 2005). Conforme o que se apresenta no documento, o Estado havia perdido a capacidade de *governança*,

manifestada inicialmente pela crise fiscal, gerando instabilidade econômica e incapacidade de governar as políticas sociais e de gerar novas políticas (BRASIL, 2005).

Com base nesse entendimento, no Plano foram definidas algumas estratégias com fins de redefinir o papel do Estado em relação à economia e às políticas sociais, no sentido de contemplar a organização de uma política de ajuste fiscal, definição de uma reforma econômica orientada para uma política industrial e tecnológica com a finalidade de garantir a concorrência interna e a competição internacional, realização de reforma para a previdência social, busca de inovação dos instrumentos de política social voltados para aumentar a capacidade de *governança* nas políticas públicas (PDRAE, 1995). Nessa mesma lógica de raciocínio, o Plano, definiu, também, o que deve constituir como atividades exclusivas do Estado e como serviços não exclusivos, por meio dos quais o Estado deveria atuar simultaneamente com outras organizações *públicas não-estatais e privadas* (PDRAE, 1995).

A educação foi situada tanto no âmbito das atividades definidas como exclusivas como nos serviços tidos como não exclusivos. No que se refere às atividades exclusivas, o Estado aparece como subsidiário da educação básica e, nos serviços tidos como não exclusivos, o Estado aparece como responsável pela educação de um modo geral, especificamente, pelas universidades e pelos centros de pesquisa. Dentre os critérios apresentados para o padrão exigido da gestão das *atividades exclusivas* e *não exclusivos* estão a eficiência, a competição administrativa e a avaliação de desempenho, tendo em vista o atendimento ao *cidadão-cliente* com um menor custo (PDRAE, 1995). Esta perspectiva situa a discussão entre o padrão de gestão e o padrão de financiamento exigido, em que cabe ao Estado a regulação e a potencialização do *público não-estatal* para que as organizações possam participar da gestão das políticas sociais (PERONI, 2005), inclusive por meio do financiamento das parcerias.

Na prática, o governo levou a cabo um conjunto de ações direcionadas para a estabilidade da moeda, para a mudança na gestão das políticas sociais, sobretudo no que diz respeito à incorporação do setor privado na gestão das políticas públicas. Essa configuração jurídico-política pertence por suposto à propriedade "constituída pelas

organizações sem fins lucrativos" (PDRAE, 1995, p. 54) ou por *organizações sociais*, tendo em vista o espaço de conciliação entre o público e o privado, o que é denominado por Pereira (1999) de *público não-estatal*. Este ideário revela, sobretudo, uma concepção ideológica de Estado que o governo vinha esboçando (ver, por exemplo, os Cadernos MARE), defendendo no Congresso Nacional, no Senado e no Poder Executivo, se desdobrando na materialização do Plano.

Após o PDRAE, o governo federal prosseguiu sancionando um conjunto de leis voltadas para a institucionalização das práticas de parcerias entre o poder público e as organizações do setor privado, para a atuação do voluntariado nas políticas públicas, para a definição do espaço do Terceiro Setor etc.. Ou seja, o governo criou uma estrutura jurídico-política para incentivar a interlocução com o setor privado na gestão das políticas.

A primeira Lei nessa perspectiva sancionada após o PDRAE foi a Lei do Voluntariado (Lei 9.608/1998), dispondo sobre o serviço voluntário, o qual foi definindo como

> atividade não remunerada, prestada por pessoa física a entidade pública de qualquer natureza, ou a instituição privada de fins não lucrativos que tenha objetivos cívicos, culturais, educacionais, científicos, recreativos ou de assistência social, inclusive mutualidade (Brasil, 1998a).

A Lei do Voluntariado reforça uma forma antiga de agir frente aos problemas sociais no Brasil, a prática do voluntariado. Só que a Lei em vigor agrega vastos setores de políticas e de instituições consideradas "privadas de fins não lucrativos", as quais estão desenvolvendo atividades em um contexto econômico de flexibilização das relações de trabalho e de favorecimento do trabalho terceirizado. A estrutura das organizações acaba contemplando um voluntariado que se profissionalizou e deixou de ter uma característica individual com base na vontade e na caridade, mas vem se incorporando como sujeito social dentro da complexa relação de trabalho flexível, em que as "entidades privadas sem fins lucrativos" se tornaram mais uma fonte de trabalho no mercado competitivo (LUZ, 2009).

No mesmo ano, o governo federal sancionou a Lei das Organizações Sociais (Lei 9.637/1998), qualificando-as como "pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos" (BRASIL, 1998b, Art. 1º). Conforme a referida Lei, as atividades dessas organizações podem ser "dirigidas ao ensino, à pesquisa científica, ao desenvolvimento tecnológico, à proteção e preservação do meio ambiente, à cultura e à saúde ... ." (BRASIL, 1998b, Art. 1º). No caso das entidades qualificadas como Organizações Sociais, a Lei permite que a parceria entre a administração pública e as organizações seja firmada por meio do instrumento "contrato de gestão", o que dispensa a licitação pública (SILVEIRA, 2009). Isto porque, como explica Silveira (2009), a legislação que trata de contratos e convênios classifica o "contrato de gestão" com as mesmas características de convênio, acordo ou ajuste, tendo como pressuposto a colaboração mútua, dispensando a licitação pública com base no critério de que não havendo competição entre as partes pode-se fazer parceria sem licitação, diferente de um contrato comum que pressupõe interesses diferenciados, sendo, portanto, necessário a licitação.

No âmbito do ordenamento jurídico em curso, a Lei das Organizações Sociais dispõe ainda sobre a criação de um Programa Nacional de Publicização, a extinção de órgãos e entidades públicas cujas atividades seriam absorvidas pelas organizações sociais (BRASIL, 1998b), ações já previstas no PDRAE. Emerge também no corpo da referida Lei o conceito de "cidadão-cliente", também já presente no PDRAE, prevendo a prestação de serviços com base nos "resultados qualitativos e quantitativos dos prazos pactuados" e o "controle social das ações" (BRASIL, 1998b, Art. 20). Isto demonstra que o incentivo às parcerias ajuda a fortalecer as organizações do setor privado na gestão pública nos marcos regulatórios controlados pelo Estado.

No ano seguinte, o governo sancionou a Lei das Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIPs) (Lei 9.790/1999), mais conhecida como Lei do Terceiro Setor, a qual qualifica as pessoas jurídicas de direito privado como "organizações sem fins lucrativos", aptas a "execução das atividades de interesse público" (BRASIL, 1999). Nessa lógica, a Lei institui e disciplina o Termo de Parceria como o

> instrumento passível de ser firmado entre o Poder Público e as entidades qualificadas como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público destinado à formação de vínculo e de cooperação entre as partes, para o fomento e a execução das atividades de interesse público" (BRASIL, 1999, Art. 9º).

No Termo de Parceria são definidos os objetivos, as metas, os critérios, a previsão de receitas e a prestação de contas (BRASIL, 1999, Art. 10º). A Lei das OSCIPs reorientou não somente o papel do Estado frente às organizações do setor privado, como também redefiniu o formato de muitas organizações da sociedade civil na sua relação com o Estado. Isto ocorre, na medida em que muitas organizações mudaram sua orientação jurídica e passou a dirigir suas ações em função das novas exigências do Terceiro Setor. Pois, o chamado Terceiro Setor inclui no universo das organizações sociais as que não fazem parte diretamente do aparelho do Estado como ONGs, associações, sindicatos, institutos, fundações, centros, voluntariado, organizações de empresários etc., mas que podem agir em parceria com o poder público desde que registradas como "organizações sem fins lucrativos". Isto evidencia uma clara intensão do poder público em aumentar sua capacidade de *governança*, chamando para o próprio governo diferentes atores sociais independente de grupos ou classes que estejam vinculados, com fins de manter a legitimidade na gestão e na organização das políticas e das instituições do Estado.

O Brasil atravessa a década de 1990 e chega na década seguinte garantindo os mecanismos jurídicos-políticos que incentivam a participação do setor privado na gestão pública e criando outros, mesmo com alternância de governo. Em seu primeiro mandato, em 2004, o governo de Luís Inácio Lula da Silva sancionou a Lei 11.079, instituindo "normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública" (BRASIL, 2004), nos "Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios" (BRASIL, 2004).

A referida Lei define a parceria público-privada como um "contrato administrativo de concessão", na modalidade patrocinada ou administrativa, tal como previsto em seu artigo 2º.

> Art. 2º. Parceria público-privada é o contrato administrativo de concessão, na modalidade patrocinada ou administrativa.

> § 1º. Concessão patrocinada é a concessão de serviços públicos ou de obras públicas de que trata a **Lei nº 8.987, de 13 de fevereiro de 1995** (grifos meus), quando envolver, adicionalmente à tarifa cobrada dos usuários contraprestação pecuniária do parceiro público ao parceiro privado.
>
> § 2º. Concessão administrativa é o contrato de prestação de serviços de que a Administração Pública seja a usuária direta ou indireta, ainda que envolva execução de obra ou fornecimento e instalação de bens. (BRASIL, 2004)

Nota-se que, no caso da concessão patrocinada, a Lei prevê uma "contraprestação pecuniária do parceiro público ao parceiro privado", conforme já prescrito na Lei 8.987/1995, ou seja, uma contrapartida do financiamento público para a iniciativa privada em casos de parceria. No caso da concessão administrativa, vê-se que não trata sobre contraprestação pecuniária, mas apenas do "contrato de prestação de serviços", o que abre precedente para o financiamento total por parte do Estado de serviços prestados pela iniciativa privada, tal como já previsto na Lei 8.987/1995 com texto mais acabado na Lei 9.074/1995.

> Art. 31. Nas licitações para concessão e permissão de serviços públicos ou uso de bem público, os autores ou responsáveis economicamente pelos projetos básico ou executivo podem participar, direta ou indiretamente, da licitação ou da execução de obras ou serviços. (BRASIL, 1995)

Além de fazer referências as leis anteriores de que trata a matéria em questão, uma preocupação expressa na Lei de Parceria Público-Privada é com a "responsabilidade fiscal" na celebração e execução das parcerias, tal como previsto em seu artigo 4º. Notadamente esta preocupação está atrelada ao controle fiscal e das finanças públicas, no sentido de evitar a suposta crise fiscal responsável pelas crises econômicas e de *governança* que culminou com a criação da Lei de Responsabilidade Fiscal (Lei 101/2000) no bojo da política de descentralização no governo FHC.

A legislação brasileira, desde a década de 1990 vem contribuindo para institucionalizar e consolidar as parcerias entre o poder público e a iniciativa privada dando continuidade a uma das características do Estado brasileiro, em que a subvenção ao setor privado historicamente ocorre de forma indireta, amparada por determinados mecanismos jurídicos que possibilitam, por exemplo, a isenção de impostos, a subvenção de programas e aos projetos da iniciativa privada etc..

Com esta prerrogativa e no alcance de suas autonomias, governos estaduais e municipais que já vinham praticando parcerias com a iniciativa privada na gestão das políticas públicas estão criando seus próprios programas com as características da legislação federal e com os mesmos objetivos: a descentralização da gestão das políticas públicas. Podemos citar como exemplo os estados do Rio Grande do Sul (Lei 12.234/2005), Piauí (Lei 5.494/2005), Goiás (Lei 14.910/2004), Rio Grande do Norte (Lei 307/2005/2005), Bahia (Lei 9.290/2004), São Paulo (Lei 11.688/2004), Ceará (Lei 13.557/2004), Minas Gerais (Lei 14.868/2003), Pernambuco (Lei 12.765/2005), Distrito Federal (LEI 3.792/2006); os municípios de Porto Alegre (Lei 9.875/2005), São Paulo (Lei 14.517/2007), Manaus (Lei 977/2006), Natal (Lei 6.182/2011) Palmas (Lei 1424/2006), dentre outros. Nesses programas, via de regra, a educação está incluída entre as áreas consideradas com potencial para estabelecimento de parceria.

Por sua vez, o "Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação", aprovado pelo Governo Federal, em 2007, por meio do Decreto 6.094, prevê em uma de suas diretrizes a implantação de parcerias na gestão educacional. Assim consta no Capítulo I, Art. 2º, § XXVII: "firmar parcerias externas à comunidade escolar, visando a melhoria da infra-estrutura da escola ou a promoção de projetos socioculturais e ações educativas".

Podemos concluir que, a dimensão que tomou a descentralização das políticas no processo de redefinição do Estado brasileiro tornou mais complexa as relações entre o público e o privado na educação, fragmentou ainda mais as políticas educacionais e reforçou a mercantilização e a privatização da gestão educacional. Por outro lado, dificulta a construção de um sistema nacional de educação e de uma gestão verdadeiramente democrática.

O Instituto Ayrton Senna (IAS) é mais uma das organizações do setor privado que emerge desse contexto, cuja característica mescla filantropia com ação direta na gestão e na organização da educação pública. Desde que foi fundado, em novembro de 1994, o IAS desenvolve suas ações nos sistemas educativos e nas escolas por meio de convênios com municípios e posteriormente com os estados, utilizando como artifício

os “Instrumentos Particulares de Parceria”, por meio dos quais são definidas as estruturas dos contratos ou convênios entre as partes interessadas.

Referências

BAHIA, *Lei Nº 9.290*, de 27, de dezembro de 2004. Institui o Programa de Parcerias Público-Privadas do Estado da Bahia - PPP Bahia e dá outras providências.

BORON, Atílio. *Estado, capitalismo y democracia en América Latina*. Buenos Aires: Clacso, 2003.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. *Decreto Nº 6.094*, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica.

BRASIL. *Lei Nº 8.212*, de 24 de julho de 2001. Dispõe sobre a organização da Seguridade Social, institui Plano de Custeio, e dá outras providências.

BRASIL. *Lei Nº 9.637*, de 15 de maio de 1998. Dispõe sobre a qualificação de entidades como organizações sociais, a criação do Programa Nacional de Publicização, a extinção dos órgãos e entidades que menciona e a absorção de suas atividades por organizações sociais, e dá outras providências.

BRASIL. *Lei Nº 9.790*, de 23 de março de 1999. Dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público, institui e disciplina o Termo de Parceria, e dá outras providências.

BRASIL. *Lei Complementar Nº 101*, de 4 de maio de 2000. Estabelece normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal e dá outras providências.

BRASIL. *Lei Nº 9.608*, de 18 de fevereiro de 1998. Dispõe sobre o serviço voluntário, e dá outras providências.

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

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

BRASIL. *Lei Nº 9.074*, de 7 de julho de 1995. Estabelece normas para outorga e prorrogações das concessões e permissões de serviços públicos e dá outras providências.

BRASIL. *Lei Nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado*. Brasília: Presidência da República, Câmara da Reforma do Estado, Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, novembro, 1995.

BUFFA, Esther. *Ideologias em conflito*: Escola pública e escola privada. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.

CEARÁ, *Lei Nº 13.557*, de 30 de dezembro de 2004. Institui o Programa de Parcerias Público-Privadas – Programa PPP, no âmbito da Administração Pública Estadual e dá outras providências.

CUNHA, Luís Antonio. Educação Pública: Os limites do estatal e do privado. In: OLIVEIRA, Romualdo P. (Org.) *Política educacional*: Impasses e alternativas. São Paulo: Cortez, 1998.

CURY, Carlos Roberto Jamil. O público e o privado na educação brasileira contemporânea: Posições e tendências. *Cadernos de Pesquisa* - Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, nº 81, p. 33-44, maio 1992; São Paulo: Cortez, 1992.

DAVIS, Nicholas. Municipalização do Ensino: Democratização ou Privatização? In: *Contexto & Educação* – Revista de Educación en América Latina y El Caribe, Ijuí, RS,

v. 1, n. 1, p. 31-44, jan./mar. 1992.

DISTRITO FEDERAL, *Lei Nº 3.792*, de 02 de fevereiro de 2006. Institui o Programa de Parcerias Público-Privadas do Distrito Federal e dá outras providências.

DRAIBE, Sonia. As políticas sociais e o neoliberalismo: Reflexões suscitadas pelas experiências latino-americanas. *Revista USP* - Coordenadoria de Comissão Social - CCS, São Paulo, n. 17, 1993.

GOIÁS, *Lei Nº 14.910*, de 11 de agosto de 2004. Dispõe sobre a instituição do Programa de Parcerias Público-Privadas, da constituição da Companhia de Investimentos e Parcerias do Estado de Goiás e dá outras providências.

LOMBARDI, José Claudinei; JACOMELI, Maria Regina M.; SILVA, Tânia Maria T. da. (Org.). *O público e o privado na história da educação brasileira*: Concepções e práticas educativas. Campinas, SP: Autores Associados; HISTEDBR; Unisal, 2005. Coleção Memória da Educação.

LUZ, Liliene Xavier. *Participação do Empresariado na Educação no Brasil e na Argentina*. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2009. (Tese de Doutorado)

MANAUS, *Lei Nº 977*, de 23 de maio de 2006. Institui o programa de Parcerias Público-Privadas do município de Manaus, e dá outras disposições.

MARX, Karl. Glosas Críticas Marginais ao Artigo "O Rei da Prússia e a Reforma Social" de um Prussiano (1844). São Paulo: Expressão Popular, 2010

MINAS GERAIS, *Lei Nº 14.868*, de 16 de dezembro de 2003. Dispõe sobre o Programa Estadual e Parcerias Público-Privadas.

NATAL, *Lei Nº 6.182*, de 13 de janeiro de 2011. Dispõe sobre normas específicas para licitação e contratação de Parcerias Público-Privadas (PPP) no âmbito do Município do Natal, institui o Programa Municipal de PPP, e dá outras providências.

PALMAS, *Lei Nº 1424*, de 14 de março de 2006. Institui o Programa de Parcerias Público-Privadas do Município de Palmas, Estado do Tocantins, e dá outras providências.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser; GRAU, Nurria Cunnil. Entre o Estado e o mercado: O

público não-estatal. In: PEREIRA, Luiz Carlos Bresser; GRAU, Nurria Cunnil (Org.). *O público não-estatal na reforma do Estado*. São Paulo: FGV, 1999.

PERNAMBUCO, *Lei Nº 12.765*, de 27 de janeiro de 2005. Dispõe sobre o Programa Estadual de Parceria Público-Privada, e dá outras providências.

PERONI, Vera; ADRIÃO, Theresa. *Público não-estatal*: Estratégias para o setor educacional brasileiro. São Paulo: Xamã, 2005.

PIAUÍ, *Lei Nº 5.494*, de 19 de setembro de 2005. Institui o Programa de Parcerias Público-Privadas do Estado do Piauí - PPP Piauí, e dá outras providências.

PORTO ALEGRE, *Lei Nº 9.875*, de 08 de dezembro de 2005. Dispõe sobre o Programa Municipal de Parcerias Público-Privadas, cria o Comitê Gestor de Parcerias Público-Privadas do Município de Porto Alegre – CGPPP/POA – e autoriza o Poder Executivo a instituir Fundo de Garantia de Parceria Público-Privada Municipal – FGPPPM.

RIO GRANDE DO NORTE, *Lei Nº 307*, de 11 de outubro de 2005. Dispõe sobre normas específicas para licitação e contratação de Parceria Público-Privada (PPP), no âmbito do Estado do Rio Grande do Norte, institui o Programa Estadual de PPP na Administração Pública Estadual, e dá outras providências.

RIO GRANDE DO SUL, *Lei Nº 12.234*, de 13 de janeiro de 2005. Dispõe sobre normas para licitação e contratação de parcerias público-privadas, institui o Programa de Parcerias Público-Privadas do Estado do Rio Grande do Sul - PPP/RS, e dá outras providências.

SÃO PAULO, *Lei Nº 11.688*, de 19 de maio de 2004. Institui o Programa de Parcerias Público-privadas PPP, e dá outras providências.

SÃO PAULO, *Lei Nº 14.517*, de 16 de outubro de 2007. Institui o Programa Municipal de Parcerias Público-Privadas, cria a Companhia São Paulo de Parcerias - SPP e dá outras providências.

SILVEIRA, Adriana A. Dragone. Algumas considerações sobre as normas de processo de licitação pública, contratos e convênios no estabelecimento de parcerias educacionais entre a administração pública e a esfera privada. In: *Educação: teoria e prática* –

Programa de Pós-graduação em Educação do IB, Rio Claro, vol. 19, nº 32, p. 143-159, jan./jun. 2009.

WANDERLEY, Luiz Eduardo. Espaço público e educação. In: KRAWCZYK, Nora; CAMPOS, Maria Malta; HADAD, Sérgio (Org.). *O cenário educacional latino-americano no limiar do século XXI*: reformas em debate. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

WHITTY, Geoff; POWER, Sally. Making sense of education reform: global and national influences. In: TORRES, Carlos Alberto; ANTIKAINEM, Ari. *The international handbook on the Sociology of Education:* An international assessment of new research and theory. Boston: Rowman & Littlefield, 2002.

2.5. REDES DE RELAÇÕES E O INSTITUTO AYRTON SENNA

Silvana Aparecida de Souza & Maria Raquel Caetano

1 Introdução

Uma rede é uma estrutura constituída por pessoas ou organizações, ligadas por um ou diversos vínculos, identidades, valores e/ou objetivos. Essas pessoas ou organizações estabelecem interações, possibilitando relacionamentos e trocas entre os participantes. Sendo assim, redes são relações sociais estabelecidas a partir de uma identidade. Nesse sentido, Manuel Castells cunhou a expressão "sociedade em rede" (CASTELLS, 2006) em estudo no qual objetivou entender a dinâmica das redes e seus significados na mudança social.

Para melhor compreender a noção de redes, Facchinelli, Marcon e Moinet (2001) esclarecem:

> A etimologia da palavra indica para o latim *retis* que designava um tipo de malha para prender pássaros, pequenas caças ou peixes. A noção de rede remete primitivamente à de captura, de caça. Por transposição, a rede é assim

> um instrumento de captura de informações. Esta referência à malha é mais evidente em inglês, pois rede é "network", literalmente uma "rede que trabalha". Imediatamente a noção de rede aparece mais dinâmica nesta língua que fala mesmo de "networking".

A abertura e flexibilidade das redes são algumas de suas características principais: "redes não são, portanto, apenas uma *outra* forma de estrutura, mas quase uma *não estrutura*, no sentido de que parte de sua força está na habilidade de se fazer e desfazer rapidamente." (DUARTE; FREY, 2008, p. 156)

Redes podem se organizar, portanto, unindo pessoas e/ou organizações a partir de interesses comunitários, políticos, econômicos, religiosos, de lazer, de saúde, dentre outros. O ponto comum das diferentes redes sociais é o compartilhamento de informações, conhecimentos, interesses e esforços em busca de objetivos comuns.

É inegável que nos últimos anos, com a ampliação do acesso à internet como ferramenta de comunicação e a multiplicidade de formas de troca de informações que esse meio proporciona, temos assistido à intensificação sem precedentes na formação de redes de relações, com fortes características de capilaridade e fluidez. As mais conhecidas são as redes de relacionamentos (facebook, orkut, myspace, twitter, flickr, formspring, tumblr) e as profissionais (LinkedIn, ecademy, plaxo, naymz).

No entanto, a formação de redes de relacionamentos não se dá somente pela internet: muito antes da existência da comunicação entre pessoas interligadas por computadores, grupos sociais sempre se organizaram e continuam a se organizar a partir de interesses comuns. Por vezes essa organização assume características mais ou menos formais, mais ou menos perceptíveis aos olhos de quem não está nela envolvida.

Nesse sentido, podemos usar um exemplo descrito por Adam Smith há mais de duzentos anos, em que demonstra que existe sempre uma organização entre os patrões, ainda que aparentemente imperceptível a quem não participe dela, com o objetivo de puxar o mais para baixo possível os salários dos trabalhadores. A esse respeito, afirma Smith (1983, p. 93):

> Os patrões estão sempre e em toda parte em conluio tácito, mas constante e uniforme para não elevar os salários do trabalho acima da sua taxa em vigor. Violar esse conluio é sempre um ato altamente impopular, e uma espécie de reprovação para o patrão no seio da [sua] categoria. Raramente ouvimos falar de conluios que tais porque costumeiros, podendo dizer-se constituírem o

> natural estado de coisas de que ninguém ouve falar frequentemente, os patrões também fazem conchavos destinados a baixar o salário do trabalho, mesmo aquém de sua taxa em vigor. Essas combinações sempre são conduzidas sob o máximo silêncio e sigilo, que perdura até o momento da execução; e quando os trabalhadores cedem, como fazem às vezes, sem resistir, embora profundamente ressentidos, isso jamais é sabido de público.

Por se tratar de uma espécie de conluio a favor de um interesse comum, as relações estabelecidas nas e pelas redes sociais, por serem mais fluídas, podem ser imperceptíveis no plano da aparência, devendo o esforço de investigação científica ter como objetivo a busca de sua essência, em sua relação parte/totalidade (KOSIK, 2002). E, para além de interesses individuais ou de grupos sociais restritos, a organização e a atuação por meio de redes de relações pode também atender a interesses de classe, tendo a potencialidade, mas não a obrigatoriedade, de ser convertido em um canal de organização e de atuação da sociedade civil na luta hegemônica ou contra-hegemônica da sociedade em geral.[30]

Eneida Oto Shiroma, ao realizar estudo sobre o potencial da análise das redes sociais para pesquisa sobre política educacional (2008a, 2008b, 2011), enunciou as formas de difusão no Brasil das idéias, conceitos e recomendações de organismos internacionais para a gestão do trabalho docente, mapeando o papel de intelectuais brasileiros membros do Programa Regional da Reforma Educativa na América Latina (Preal). O estudo a levou a ponderar acerca da importância de se considerar as relações pessoais para a compreensão da permeabilidade das fronteiras entre internacional e nacional, público e privado, Estado e sociedade civil, instâncias governamentais e não-governamentais. No que concerne às conclusões do estudo em questão, afirma a autora:

> Este estudo evidencia um dado da realidade social contemporânea pouco explorado nas pesquisas educacionais, ou seja, o de que os indivíduos, dotados de recursos e capacidades propositivas, organizam suas ações e criam espaços políticos, por vezes virtuais, para atuar em defesa de seus interesses. Mesmo nascendo em uma esfera informal de relacionamentos pessoais ou institucionais, os efeitos das redes podem ser percebidos em

[30] O conceito de sociedade civil tomado nesse texto é o do pensador italiano Antonio Gramsci, que entendia que grupos sociais se organizam por meio de entidades/organizações como, por exemplo, a maçonaria, o Lions Clube, o Rotary Club, sindicatos patronais e de empregados, partidos políticos, igrejas, as chamadas organizações não governamentais (ONGs) de toda natureza, que podem atuar como aparelhos privados de hegemonia, a favor de uma determinada concepção de classe, e que compõem, no plano da superestrutura, o Estado em sentido amplo. Para mais detalhes sobre esse assunto ver Gramsci (1989).

> várias conexões/interações com o Estado. Mapear e acompanhar as ações das redes têm o propósito de contribuir para conhecer as estratégias de disseminação, cooptação e também de enfrentamento e resistência à produção de consensos na disputa pela hegemonia na sociedade capitalista. (SHIROMA, 2008a, p.13)

Na área empresarial o conceito de redes de organizações está em progressivo desenvolvimento como objeto de estudo das chamadas ciências gerenciais. Alguns estudos realizados em diferentes países "apontam a importância das redes interorganizacionais como instrumento para o desenvolvimento da competitividade empresarial" (HASTENREITER FILHO, 2005, p. 97).

A constituição de redes interorganizacionais como ferramenta que viabiliza o processo de cooperação entre empresas, possui duas premissas. A primeira diz respeito à superioridade das contribuições agregadas sobre as contribuições individuais dos elementos. A segunda destaca que, num processo cooperativo, as relações entre empresas apresentam tipicamente resultados ganha-ganha. Em outras palavras, Hastenreiter Filho (2005, p. 98) destaca que "as empresas se dispõem a colaborar uma com as outras porque esperam, conjuntamente, realizar ações que as levem a desempenhos superiores."

Facchinelli, Marcon e Moinet (2001) trabalham o conceito de redes como uma aliança interorganizacional, a partir de um projeto coletivo, que proporcione uma dinâmica específica às relações pré-existentes entre elas, e que não se restrinja apenas a empresas do mesmo setor. Segundo os autores,

> Deve-se *buscar a força da rede nos laços entre os atores*. Num projeto de rede, freqüentemente cruzam-se e afrontam-se os projetos de cada membro para a rede, os projetos de cada membro para si mesmo, o projeto da rede para cada membro e enfim o projeto do grupo para si mesmo. As influências dos atores se encadeiam, cada um jogando sobre a especificidade de sua contribuição, sobre a atividade que incrementa e sobre sua capacidade de conectar a rede a outras redes. (FACCHINELLI; MARCON; MOINET, 2001, grifo dos autores)

Os autores também tratam do perfil da pessoa que deve ocupar a função de líder em uma rede:

> Nem um navio, nem uma empresa, nem uma rede podem dispensar um

> piloto. Porém, uma vez que sua autoridade não reside nos mesmos fundamentos que uma empresa, o "manager" da rede deve dispor de qualidades particulares. Na descrição do seu retrato ideal, ele deve integrar os princípios da complexidade. A incertitude e o movimento causam-lhe mais estímulo do que preocupações. Por gosto ele privilegia a iniciativa pessoal, a inovação e a participação coletiva preferencialmente à ordem, estabilidade e hierarquia. Extrovertido, ele tem um moral sólido, energia e carisma para estimular a adesão. (FACCHINELLI; MARCON; MOINET, 2001)

A construção de redes sociais, interorganizacionais ou outras, estão sendo utilizadas, segundo Alketa Peci (2000, p. 18) como "uma das mais importantes mudanças nas funções administrativas deste fim de século, pois representam o aumento profundo da interdependência organizacional onde as redes têm sido grandes laboratórios da gestão contemporânea".

No entanto, para além da força e influência de redes entre empresas do setor privado no mercado, é preciso pensar no impacto dessas nas políticas públicas de oferta de serviços sociais, no domínio do setor privado sobre o setor público, decorrente do processo de uma alegada perda de legitimidade deste último, já que as mais diferentes vertentes liberais, liberal social e ou social-democrata atribuem ao Estado grande parte da responsabilidade pela crise atual e recente do modo de produção capitalista.[31]

No que diz respeito ao interesse específico deste texto, por compor uma pesquisa nacional acerca das implicações das parcerias de municípios brasileiros com o Instituto Ayrton Senna (IAS), na oferta educacional pública, procuraremos identificar a existência ou não de uma rede interpessoal e/ou interorganizacional de relações desse instituto e de Viviane Senna,[32], com pessoas e/ou organizações da iniciativa privada, do chamado "terceiro setor"[33] e mesmo do poder público, com o objetivo de influenciar

[31] No Plano diretor da reforma do aparelho do Estado,que foi elaborado, proposto e aprovado no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, na primeira linha de sua apresentação já há a afirmação de que "a crise brasileira da última década é também uma crise do Estado" (BRASIL, 1995, p. 6), fator que motivou, segundo o documento, a referida reforma.

[32] Viviane Senna é presidente do IAS, criado após a morte de seu irmão, Ayrton Senna (piloto brasileiro de Fórmula 1), ocorrida em 1994 em um acidente no Grande Prêmio de San Marino.

[33] Concordando com Edilson José Graciolli e Marcílio Rodrigues Lucas (2009), questionamos a validade do conceito de "terceiro setor" como uma terceira esfera da organização da sociedade, para além do setor privado e do público. Tal questionamento se deve, sobretudo, ao fato de as ONGs que personificam o "terceiro setor" sobreviverem financeiramente de recursos do primeiro (público) e/ou do segundo setor (privado), não possuindo, portanto, independência que lhe possa assegurar uma existência autônoma. Outro fator importante diz respeito a discordarmos das alegações recorrentes de que as instituições que personificam o alegado "terceiro setor", atuam sempre em favor da sociedade em geral, e não de interesses privados, como se não houvesse luta de classes. Ao contrário (em acordo novamente

políticas públicas.

Os programas de educação formal do IAS têm como foco a gestão da educação em quatro esferas: aprendizagem, ensino, rotina escolar e política educacional e têm sido implantados como política pública em milhares municípios brasileiros, através de sua contratação pelo Ministério da Educação (MEC) e aplicação nas secretarias municipais e estaduais de Educação, ou pela contratação e implantação direta por esses últimos.

Sua aplicação nas redes de ensino (municipais e estaduais) se faz sob a alegação de que o objetivo é superar os principais problemas que impedem o sucesso dos alunos, como o analfabetismo, a defasagem idade e série e a evasão escolar, por meio de propostas organizacionais e ferramentas consideradas eficazes pelo instituto, e disponibilizadas às secretarias de Educação e unidades escolares, alegando-se, com isso, otimizar os recursos humanos, materiais, financeiros e pedagógicos disponíveis. Esses programas são: Escola Campeã, Circuito Campeão, Acelera Brasil, Se Liga e atualmente o Fórmula da Vitória.

2 Os parceiros e os aliados do IAS

O *site* do IAS apresentava até 2010 (ano em que sofreu uma reformulação) uma breve explicação, na qual se declarava que, para desenvolver suas ações, o Instituto tinha como parceiras pequenas e médias empresas que investem recursos nas suas soluções educacionais. Afirmava-se ainda que o Instituto contava com colaboradores que disponibilizam tempo e talento em favor da infância e adolescência e estavam relacionadas duas categorias de empresas: os aliados e os parceiros, sem que houvesse qualquer explicação sobre o que os diferenciava. No entanto, só os aliados tinham sua logomarca divulgada no referido *site*.[34]

---

com a concepção gramsciana de Estado enunciada na nota 1 deste artigo), as ONGs do chamado "terceiro setor" personificam uma determinada classe social e constituem, portanto, um campo de disputa de classes, funcionando como aparelhos privados de hegemonia; ainda segundo o filósofo italiano, compõem o Estado em sua concepção ampliada e governam, ou interferem e influenciam os governos da sociedade moderna, em nome de uma determinada classe social. Assim, por força deste questionamento, usaremos a expressão "terceiro setor" sempre entre aspas nesse artigo.

[34] As empresas que constavam como parceiras do IAS eram: ALESAT (distribuidora de Petróleo); Almap BBDO (agência de publicidade); Alog Data Centers do Brasil (empresa de Hosting Gerenciado); Atlas Schindler (empresa do ramo de elevadores, escadas e esteiras rolantes); BCG Boston Consulting Group

Percebe-se que as empresas parceiras do IAS eram organizações de médio porte, muitas delas de origem nacional, e que, com exceção da Suzano Papel e Celulose, deixaram de constar no *site* do IAS, a partir da reformulação havida no ano de 2010.

No que diz respeito às empresas aliadas que estavam apresentadas na versão anterior do *site* do IAS, há as que também não mais constam atualmente no *site* do Instituto, que são: Vale do Rio Doce (mineradora); Instituto Votorantin (ONG ligada ao grupo Votorantim[35]); Siemens (conglomerado de engenharia elétrica e eletrônica); Instituto Vivo (ONG vinculada à empresa Vivo[36]); Brasil Telecom (ONG vinculada à empresa Brasil Telecom[37]); Tribanco (Banco Triângulo S/A, uma empresa do Sistema Martins Integrado); Ale (distribuidora de combustíveis); Martins Distribuidora (uma empresa do Sistema Martins Integrado).

Havia algumas empresas que constavam como aliadas e que atualmente estão relacionadas no *site* do IAS, só que agora alteradas para a condição de empresas parceiras do Instituto. São elas: Bradesco Capitalização; Coelba; Celpe; Cosern; Credicard; Grendene; Lenovo; Nívea; Oracle; Santa Bárbara Engenharia; Suzano Papel e Celulose; Intel; Instituto Unibanco[38].

E também há as empresas que também se mantiveram atualmente relacionadas

---

(consultoria); Bossa Nova Films (produtora de filmes); Carglass (empresa de troca e reparo de vidros automotivos); Comunique-se (portal de comunicação); Demarest e Almeida Advogados (escritório de advocacia); Euro RSCG Interaction (rede de agências interativas); Fábrica Comunicação Dirigida (agencia de marketing direto); Giovanni+ DraftFCB (agencia de marketing de relacionamento); Globo.com (portal de internet, vinculado à Rede Globo de Televisão e no qual o *site* do IAS está alojado); HSM (empresa de soluções em management); Internexo (Consultoria e Serviços de Acesso à Internet); JWT Brasil (agência de publicidade); Latin Sports (agência de marketing esportivo); Lua Nova (agência de publicidade e produtora do segmento musical); Machado, Meyer, Sendacz e Opice Advogados (escritório de advocacia); Maxpress (empresa de pesquisa e tratamento de informações para relacionamento postal, telefônico e eletrônico (e-mail), de públicos estratégicos); Netza Marketing Promocional e Eventos (agencia de publicidade); Peixoto e Cury Advogados Associados (escritório de advocacia); Qualibest (Instituto de pesquisa de mercado); Rede Dental (empresa de consultoria e soluções em gestão de risco em planos odontológicos); Suzano Papel e Celulose; Tech Trade (tradução e eventos); TV1 Comunicação e Marketing (agencia de publicidade); Umbigo do Mundo (empresa de comunicação); Unisys (tecnologia da informação); Young & Rubicam (agencia de publicidade).

[35] O grupo Votorantim opera no setor de cimento, mineração e metalurgia (alumínio, zinco e níquel, com autogeração de energia), siderurgia, celulose e papel, suco concentrado de laranja e especialidades químicas. Atua também no mercado financeiro, por meio da Votorantim Finanças, e investe em empresas e projetos de biotecnologia e tecnologia da informação.

[36] Empresa da área de telefonia.

[37] Empresa da área de telefonia, que em 2010 foi comprada pela OI, do mesmo setor.

[38] As atividades dessas empresas serão descritas adiante, juntamente com as demais, que se encontram na condição de parceiras atuais do IAS.

no *site* do IAS na condição de parceiras, mas com alguma mudança de forma, que são: Lide-EHD[39], que passou para Lide-Educação; HP Brasil[40], que passou para HP (Hewlett-Packard- multinacional americana, que é uma das mais fortes e poderosas empresas do setor de tecnologia de informação, com atuação em quase todos os países do mundo); Microsoft Educação[41], que passou para Microsoft (multinacional americana, também uma das mais fortes e do setor de tecnologia e informática, sobretudo de *software*, com atuação em quase todo o mundo e que recorrentemente encontra-se envolvida em processos judiciais nos quais é acusada de forçar monopólio do uso de suas plataformas operacionais).

Em seu *site* na internet[42] o IAS apresenta sua história, missão, programas, formas de atuação, e outras informações, dentre as quais se encontram relacionados os parceiros atuais do instituto, que são empresas de grande porte, listadas a seguir, acompanhadas da descrição mínima de suas respectivas áreas de atuação, informações obtidas por meio da consulta ao *site* de cada uma delas:

• Bradesco Capitalização (segmento do Banco Bradesco S/A, ao qual está vinculado o seguro de capitalização Pé Quente Bradesco Instituto Ayrton Senna);

• Credicard (operadora de cartão de crédito, à qual está vinculado o cartão de crédito do IAS);

• Rádio Eldorado AM e FM (rede de emissoras de rádio brasileira com sede na cidade de São Paulo, componente do Grupo Estado, controlado pela família Mesquita, do qual fazem parte os jornais *O Estado de S. Paulo, Jornal da Tarde,* dentre outras empresas do ramo de comunicação, publicidade, propaganda e gráfica);

• Grendene (fabricante de calçados);

• HP;

• Itautec (empresa multinacional brasileira fabricante de equipamentos de tecnologia da informação, sobretudo automação comercial e bancária, que pertence ao grupo Itaúsa, que é uma *holding* que resultou da fusão dos bancos Itaú e Unibanco);

---

[39] Lide-EHD era uma divisão do Lide, sendo que EHD significa: empresários pelo desenvolvimento humano. Trata-se de um movimento de Responsabilidade Social do LIDE, que se transformou no Lide-Educação, a partir da alegação de que o Lide elegeu a educação como área estratégica de atuação.

[40] HP Brasil é o braço no Brasil da HP.

[41] Microsoft Educação é o braço da empresa Microsoft, para área da educação.

[42] Para mais informações consulte: http://senna.globo.com/institutoayrtonsenna/

• Lenovo (fabricante de computadores);
• Lide (grupo de líderes empresariais brasileiros de organizações de origem, porte e setores bastante distintos, articulados para agir coletivamente, de forma estratégica, atuando em larga escala na área social);
• Microsoft;
• Neoenergia (grupo que reúne empresas do setor de geração, distribuição, transmissão e comercialização de energia elétrica, do qual faz parte, dentre muitas outras, a Celpe (Companhia energética de Pernambuco), Coelba (Companhia energética da Bahia) e Cosern (Companhia energética do Rio Grande do Norte), também parceiras do IAS, que aparecem separadamente no *site* do Instituto;
• Nestlé (multinacional suíça, que é uma das maiores empresas mundiais do setor no qual atua, que é preponderantemente o de alimentos e nutrição, mas que tem também entrada no ramo farmacêutico e cosmético);
• Nívea (indústria de cosméticos);
• Oracle (produz e comercializa softwares empresariais habilitados para Internet: bancos de dados, aplicativos empresariais e ferramentas para desenvolvimento de aplicativos e suporte a decisões);
• Osser & Osser (consultoria de busca de profissionais conforme demanda dos clientes);
• Renosa (grupo fabricante e distribuidor de produtos Coca-Cola com atuação em Goiás, Mato Grosso, Maranhão, São Paulo e Tocantins);
• Santa Bárbara Engenharia (construtora);
• Suzano Papel e Celulose (empresa do conglomerado empresarial Suzano, controlado pela família Feffer).

Ainda no *site* do IAS, porém nas páginas específicas dos programas, se apresentam ainda mais alguns parceiros: nos programas de educação formal aparece também o Instituto Coca Cola Brasil (braço social da Coca Cola do Brasil); nos programas de educação complementar aparece a Copersucar (maior comercializadora brasileira de açúcar e etanol integrada à produção), a Cesa Logística (operadora logística do ramo de armazenagem, distribuição e transporte), o Instituto Unibanco

(ONG vinculada ao conglomerado Unibanco)[43]; nos programas de educação e tecnologia aparecem a Dell (empresa multinacional americana, do setor de tecnologia, sobretudo de hardware) e a Intel (empresa multinacional de origem americana do setor de tecnologia, fabricante de circuitos integrados como microprocessadores e chipsets); e na brinquedoteca aparece a IBM (multinacional americana, do setor de tecnologia, fabricante de hardware e software - serviços de infra-estrutura, de hospedagem e de consultoria nas áreas que vão desde computadores de grande porte até a nanotecnologia) e o Lilly em Ação (programa de mobilização do trabalho voluntário dos funcionários, seus familiares e colaboradores da empresa farmacêutica Ely Lilly do Brasil).

Como se pode perceber os parceiros do IAS são empresas de grande capital, várias delas de controle de famílias tradicionais da burguesia brasileira, outras dessas empresas são estrangeiras, cujos negócios são das mais diversas áreas de atuação: mercado financeiro, tecnologia, produção material, comunicação e concessionárias de serviços públicos dos segmentos de energia e minérios.

O *site* do IAS apresenta ainda a atual composição de seu Conselho Consultivo:

- Antonio Maciel Neto- Presidente da Suzano Papel e Celulose;
- Antonio Roberto Beldi- Presidente da Splice do Brasil Telecomunicações e Eletrônica;
- Arthur Briquet Jr.- Presidente da Gallery/Oggi/Bricon/Artell Editora;
- Chico Pinheiro- Jornalista da Rede Globo de Televisão;
- David Barioni Neto- Presidente do Grupo Facility;

[43] Dentre os membros do Conselho do Instituto Unibanco está Claudio de Moura Castro (que foi diretor geral da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, secretário-executivo do Centro Nacional de Recursos Humanos do Instituto de Planejamento Econômico e Social, chefe da Divisão de Políticas de Formação da Organização Internacional do Trabalho, em Genebra, economista do Banco Mundial e chefe da Divisão de Programas Sociais do Banco Interamericano de Desenvolvimento. É presidente do Conselho Consultivo da Faculdade Pitágoras e articulista da revista *Veja*) e Ricardo Paes de Barros (pesquisador do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada e membro do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social).
A revista *Educação em Cena*, publicação do IAS, trouxe na edição de novembro de 2007, uma matéria assinada por Claudio de Moura e Castro (CASTRO, 2007), enfocando a capacidade do setor privado de promover melhorias na escola pública, seja diretamente ou por intermediação do terceiro setor, e uma entrevista com Ricardo Paes de Barros, e mais duas pesquisadoras do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), tratando da melhoria dos índices educacionais da rede pública de ensino de Goiás, que mantém parceria com o IAS. (BARROS, CARVALHO e MENDONÇA, 2007).

- Élcio Aníbal de Lucca- Fundador-presidente da LUCCRA – Lucro com Responsabilidade;
- Gustavo Ioschpe- Fundador-presidente e sócio-proprietário da G7 Cinema;
- Ives Gandra da Silva Martins- Jurista;
- Jackson Schneider- Presidente da ANFAVEA [Associação nacional dos fabricantes de veículos automotores][44];
- Juscelino Fernandes Martins- VP [vice-presidente] da Martins Comércio e Serviços de Distribuição S/A;
- Luiz Fernando Furlan- Presidente do Conselho de Administração da Concórdia Holding;
- Osmar Elias Zogbi- Presidente da EAZ Participações Ltda;
- Philippe Prufer- Area Director Europe da AMCHAM;
- Walter Piacsek- VP Executivo do Banco Votorantim S/A.

Dos membros do Conselho que constavam no *site* do IAS antes da reformulação de 2010, apenas Carlos Ermírio de Moraes (empresário que faz parte da família que detém o controle do GrupoVotorantim-GV) não foi mantido, mas houve a inclusão do VP do Banco que faz parte do GV.

Há também no *site* do IAS a relação de conselhos e comitês nos quais Viviane Senna atua como membro:

- ✓ Conselho do Desenvolvimento Econômico e Social (CDES)[45];
- ✓ Conselhos Consultivos da Febraban e Citibank Brasil;
- ✓ Conselho de Administração do Banco Santander;

[44] Apesar de contar atualmente no site do IAS que Jackson Schneider é Presidente da Anfavea, ele o foi de abril de 2007 a abril de 2010. O atual presidente é Cledorvino Belini, da Fiat. (ASSOCIAÇÃO..., 2011)

[45] O CDES é um órgão consultivo, composto majoritariamente pela sociedade civil, ligado diretamente à presidência da república do Brasil, e foi criado em 2003 pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva e mantido pela presidente Dilma Roussef, com a função de colaborar na definição dos grandes rumos do país, de forma compartilhada (BRASIL, 2011a), com vistas a "assessorar o Presidente da República na formulação de políticas e diretrizes específicas, e apreciar propostas de políticas públicas, de reformas estruturais e de desenvolvimento econômico e social que lhe sejam submetidas pelo Presidente da República, com vistas na articulação das relações de governo com representantes da sociedade." (BRASIL, 2011b)

- ✓ Conselho de Educação da Confederação Nacional da Indústria (CNI) e Federação da Indústria do Estado de São Paulo (Fiesp);
- ✓ Energias do Brasil (EDP), ADVB, World Trade Center (WTC) e Todos pela Educação[46];
- ✓ Comitês de orientação e investimentos sociais dos bancos Itaú e Unibanco;
- ✓ Nomeada um dos Líderes para o Novo Milênio (CNN/Revista Time);

Única brasileira membro do "Amigos Adultos do Prêmio das Crianças do Mundo" ao lado da Rainha Silvia da Suécia, Nelson Mandela, ex-presidente da África do Sul, e José Ramos Horta, Prêmio Nobel da Paz. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2011)

Em versões anteriores do site já constou que ela fez também parte do Conselho do Instituto Coca-Cola e do Instituto Pão de Açúcar.

Essa extensa relação de empresas e dirigentes empresariais que possuem

---

[46]O "Compromisso Todos Pela Educação", mais conhecido apenas como "Todos pela educação" é uma organização que se autodenomina como um movimento "financiado exclusivamente pela iniciativa privada, que congrega sociedade civil organizada, educadores e gestores públicos que tem como objetivo contribuir para que o Brasil garanta a todas as crianças e jovens o direito à Educação Básica de qualidade". (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2011b) Esse movimento definiu 5 metas para a educação com prazo para serem cumpridas até o ano de 2022, as quais foram incorporadas pelo Ministério da Educação (MEC) no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

Fazem parte do Comitê de Governança do Compromisso Todos pela Educação: **Presidente**: Jorge Gerdau Johannpeter. **Conselho de Governança**: Ana Maria dos Santos Diniz (grupo Pão de açúcar); Antonio Jacinto Matias (Fundação Itaú social); Beatriz Bier Johannpeter (diretora do Instituto Gerdau); Daniel Feffer (grupo Suzano); Danilo Santos de Miranda (diretor do SESC-SP); Denise Aguiar Alvarez (diretora da Fundação BRADESCO); Fabio Coletti Barbosa (Banco Santander); Gustavo Ioschpe (Conselheiro da Iochpe-Maxion S.A. e Fundação Iochpe, colunista da revista VEJA, conselho da revista Educar para Crescer-editora ABRIL); José Paulo Soares Martins; José Roberto Marinho (Presidente da Fundação Roberto Marinho e sócio das organizações Globo); Luis Norberto Pascoal (presidente da Fundação Educar DPaschoal); Maria Lucia Meirelles Reis; Milú Villela; Ricardo Young Silva; Viviane Senna. **Conselho Fiscal:** Carlos Mario Siffert; Horácio Lafer Piva; Jayme Sirotsky. **Comitê Gestor:** Ana Maria dos Santos Diniz; José Paulo Soares Martins; Luis Norberto Pascoal; Milú Villela (presidente do Instituto Faça Parte, do Centro de Voluntariado de São Paulo e embaixadora da Boa Vontade da Unesco, presidente do Instituto Itaú Cultural); Viviane Senna. **Equipe-executiva:** Mozart Neves Ramos (membro do Conselho Nacional de Educação) Presidente-executivo; Priscila Cruz Diretora-executiva; Alice Andrés Coordenadora de Pesquisa e Conteúdo; Andréa Pineda Assessora de imprensa; Carolina Fernandes Coordenadora de Eventos; Diana Ferreira Supervisora de projetos; Elisa Meirelles; Editora; Elisângela Fernandes Jornalista; Mariana Silveira Coordenadora de Comunicação.

A Revista *Educação em Cena*, publicada pelo IAS, trouxe na edição de novembro de 2007, uma entrevista com o professor Mozart Ramos, ex-presidente do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), ex-Secretário de Educação, Cultura e Esportes de Pernambuco é atualmente, presidente-executivo do "Compromisso Todos Pela Educação", tratando dos resultados dos programas educacionais do IAS. (Cf RAMOS, 2007)

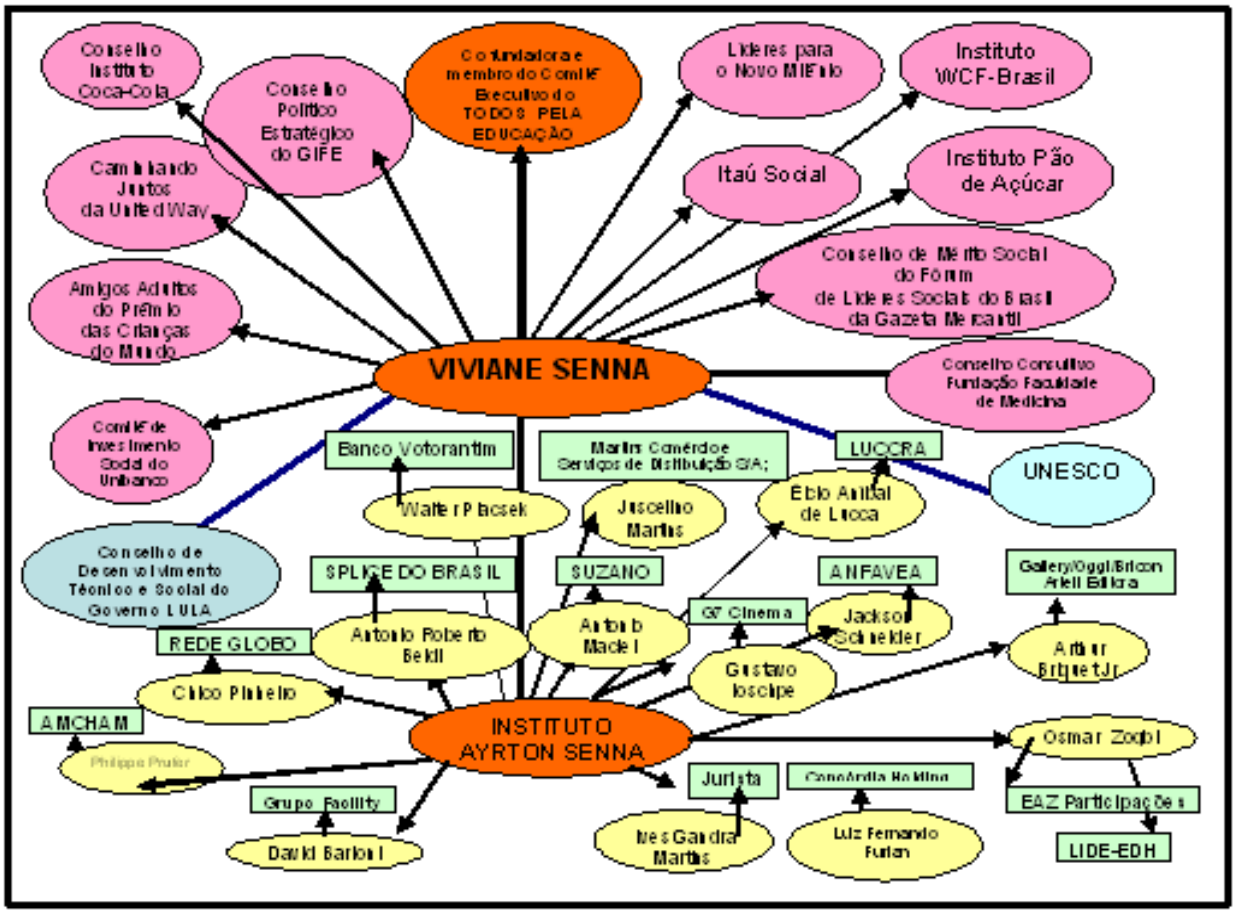
parceria direta com o IAS, cotejadas com a atuação de sua presidente, Viviane Senna, em diversos conselhos deliberativos, sejam eles de ONGs, órgãos públicos ou privados, nos permite perceber a existência de inter ou pluri relações na atuação ou influência desses empresários ou gestores empresariais, que personalizam instituições, e que parecem às vezes se revezar, ou se somar na formação de tais conselhos de poder decisório.

Vários desses dirigentes empresariais compõem o CDES, outros a Confederação Nacional da Indústria (CNI), e outros tantos são dirigentes de federações das indústrias dos diferentes estados do país, com destaque para a de São Paulo (Fiesp), e ainda compõem os Conselhos deliberativos de diversas ONGs que atuam como braços sociais de grandes empresas atuantes no Brasil.

E, para além dessa extensa relação de empresas, empresários, executivos e ONGs predominantemente do setor privado empresarial, industrial e do setor financeiro, que expressamente mantêm parceria com o IAS, este também mantém parcerias com organizações ligadas ou mantidas pelo poder publico e com dinheiro público. Nesse sentido, consta no *site* do Instituto que ele possui a Cátedra da (Unesco) de Educação e Desenvolvimento Humano, estabelecida em 2004.

O quadro apresentado a seguir demonstra algumas das relações estabelecidas entre a empresária Viviane Senna em conselhos consultivos de grandes empresas, representados na cor rosa; as relações com o governo federal e com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), representados pela cor azul; as relações do IAS com empresários e articulistas no seu Conselho Consultivo na cor amarela e as empresas que cada conselheiro representa na cor verde. Na cor laranja estão representados a empresária, a empresa e o movimento “Todos pela Educação” no qual Viviane Senna participa do Conselho de Governança.

Quadro 1 – Rede de relações estabelecidas entre o IAS e/ou Viviane Senna e empresas, empresários ou gestores empresariais.



Fonte: As autoras, 2011, com base em informações obtidas no *site* do IAS.

Acerca das relações do IAS com instituições públicas ou mantidas com dinheiro público, mesmo que não haja referência no *site* atual do IAS, é sabido que ele manteve parceria com a Fundação Banco do Brasil[47] na manutenção do projeto piloto que implantou o projeto Escola Campeã em cerca de 50 municípios no país, nos anos de 2001 a 2004. Nesse sentido, consta no *site* da Fundação Banco do Brasil divulgação do investimento realizado em programas sociais, dentre eles ter investido em programa do IAS:

> A FBB foi criada em 1985, quando o governo federal lançou o "Programa de Prioridades Sociais". No ano de 2000, a partir de uma ampla discussão proposta na Oficina de Reavaliação do Plano Estratégico de 2000 surgiram as

[47] ONG vinculada ao Banco do Brasil, empresa de economia mista, cujo controle é mantido pelo governo federal do Brasil.

> Recomendações Estratégicas, que consolidaram o perfil da Fundação como gestora de programas estruturados. Foram aplicados, ao longo de 2000, R$ 25 milhões no programa AABB Comunidade, BB Educar, Criança e Vida Memória, Trabalho e Cidadania e Escola Campeã.[48] (FUNDAÇÃO BANCO DO BRASIL, 2011).

Viviane Senna, seja por sua posição econômico/social, somada ao fato de ser irmã de um ídolo nacional (Ayrton Senna), possui relações com pessoas e empresas que, pela função ou grupo econômico do qual fazem parte, podem influenciar diretamente a gestão de corporações empresariais e também do governo. Ela participa de organizações da sociedade civil que se propõem a influenciar o desenho de políticas públicas através da divulgação de novas idéias e da criação de bases de acordo intelectual e técnico, para reformar os sistemas sociais, imprimindo-lhes novas práticas. Ela mesma declara que pretende agir e influenciar o país atuando no "atacado", através da metodologia desenvolvida e adotada pelo IAS.

Em acordo com essa perspectiva, em entrevista concedida a Carlos Alberto Júlio, presidente da HSM do Brasil, Viviane Senna defende que tão importante quanto fazer, é "fazer-fazer", ou seja, influenciar para que outros façam. Nesse sentido, ao tratar das ações do IAS, ela afirma:

> Você começa a ampliar as oportunidades à medida que outros também fazem, e à medida que os que fazem por, diríamos assim, responsabilidade legal, como o Estado, façam direito. É a partir daí que começamos a sair do varejo e ir para o atacado. São modelos e metodologias que podem ser aplicados em qualquer parte do Brasil. Assim, o Instituto passa de centro de atendimento de crianças a centro de produção de conhecimento, *know-how*, tecnologias de ponta em desenvolvimento humano. O atendimento direto é, por natureza, limitado, mas uma metodologia que possa ser adotada em qualquer escola do país é capaz de beneficiar milhares de pessoas. (DESENVOLVIMENTO..., 2007, p. 9).

Nessa entrevista ela demonstra que o objetivo do instituto é ampliar seu poder de influência diretamente sobre a educação pública do país em forma de rede e que, mais do que oferecer serviços educacionais, seu objetivo é influenciar pessoas, empresas e governos a adotarem as soluções que considera apropriada para a educação do país.

No entanto, é evidente que essa não é uma visão pessoal e exclusiva de Viviane

[48] Escola Campeã era o nome de um dos programas do IAS.

Senna, mas reflete provavelmente parte significativa ou hegemônica do pensamento empresarial brasileiro, que se aglutina por meio de organizações como o IAS, o movimento "Todos pela Educação" (do qual ela comanda o comitê técnico) e o Lide. Essa constatação procede do fato de que tais organizações têm concentrado seus esforços em ações educacionais por meio do IAS.

João Dória Júnior é coordenador do Lide e dono de sete empresas, que organizam eventos, produzem programas de TV e editam revistas. Ele criou o Fórum Empresarial, realizado anualmente em Comandatuba na Bahia, o Lide, o programa *Show Business* e o evento de arquitetura e decoração Casa Cor (AVEDIANI, 2010, p. 66). O Fórum Empresarial de Comandatuba[49] se apresenta como o maior encontro empresarial do Brasil, realizado anualmente para debater temas da política econômica, gestão empresarial e responsabilidade social que impactam no cenário nacional, com a presença dos maiores formadores de opinião do país.

No 8º Fórum de Comandatuba, em maio de 2010, a partir da apresentação da presidente do Instituto Ayrton Senna, Viviane Senna, sobre os resultados produzidos pelos projetos em parceria com o Lide-Educação em prol da educação pública, os 320 empresários presentes ao evento doaram mais de R$ 2 milhões. (BOLETIM LIDE ON-LINE, 2010). Já em maio de 2011, no 9º Fórum, foram mobilizados R$ 2,2 milhões em doações para o Instituto. (LIDEONLINE, 2011b)

No *site* do Lide-Educação afirma-se que este tem como seu foco de atuação contribuir de forma contundente para resolver um dos problemas que seus membros consideram mais críticos do Brasil, que é a educação. Sendo assim, declara que, em parceria com o IAS,

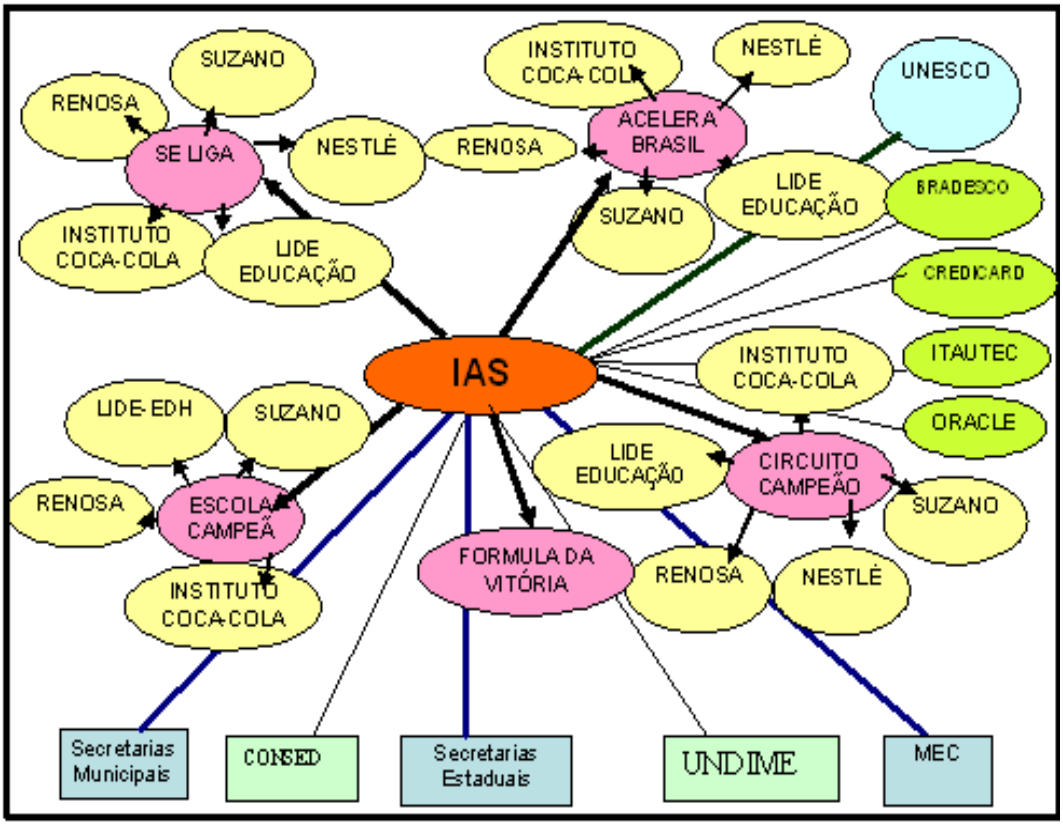
> O Lide-Educação decidiu iniciar suas atividades com foco na base da pirâmide dos problemas educacionais: a eliminação do analfabetismo e da defasagem idade/série no Ensino Fundamental. [...] Osmar Zogbi, presidente do LIDE-Educação e da EAZ Participações, destaca que, em sete anos de atuação, o LIDE-Educação já investiu mais de R$ 30 milhões em projetos do Instituto Ayrton Senna, que é responsável pelo desenvolvimento,

[49] "Organizado pelo Grupo Doria, o Fórum reúne, anualmente, presidentes das maiores companhias nacionais e multinacionais do Brasil – grupo que representa 46% do PIB privado brasileiro - para debater com autoridades e representantes governamentais temas de relevância nacional em prol do interesse da sociedade." (FÓRUM EMPRESARIAL COMANDATUBA, 2011).

> coordenação e implementação de projetos educacionais em parceria com órgãos públicos. (LIDE-EDUCAÇÃO ..., 2011)

No quadro a seguir, apresentamos algumas das relações estabelecidas pelo IAS para a promoção dos programas de educação formal: Se Liga, Acelera, Circuito Campeão, Escola Campeã e Fórmula da Vitória, com empresas privadas, poder público (Secretarias Municipais e Estaduais de Educação e MEC), Unesco, Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed)[50] e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime)[51].

Quadro 2: Rede de relações do IAS para a promoção dos programas de educação formal.



Fonte: As autoras, 2011, com base em informações obtidas no *site* do IAS.

[50] O Consed é uma entidade nacional que congrega, por intermédio de seus titulares, as Secretarias de Educação dos Estados e do Distrito Federal do Brasil.

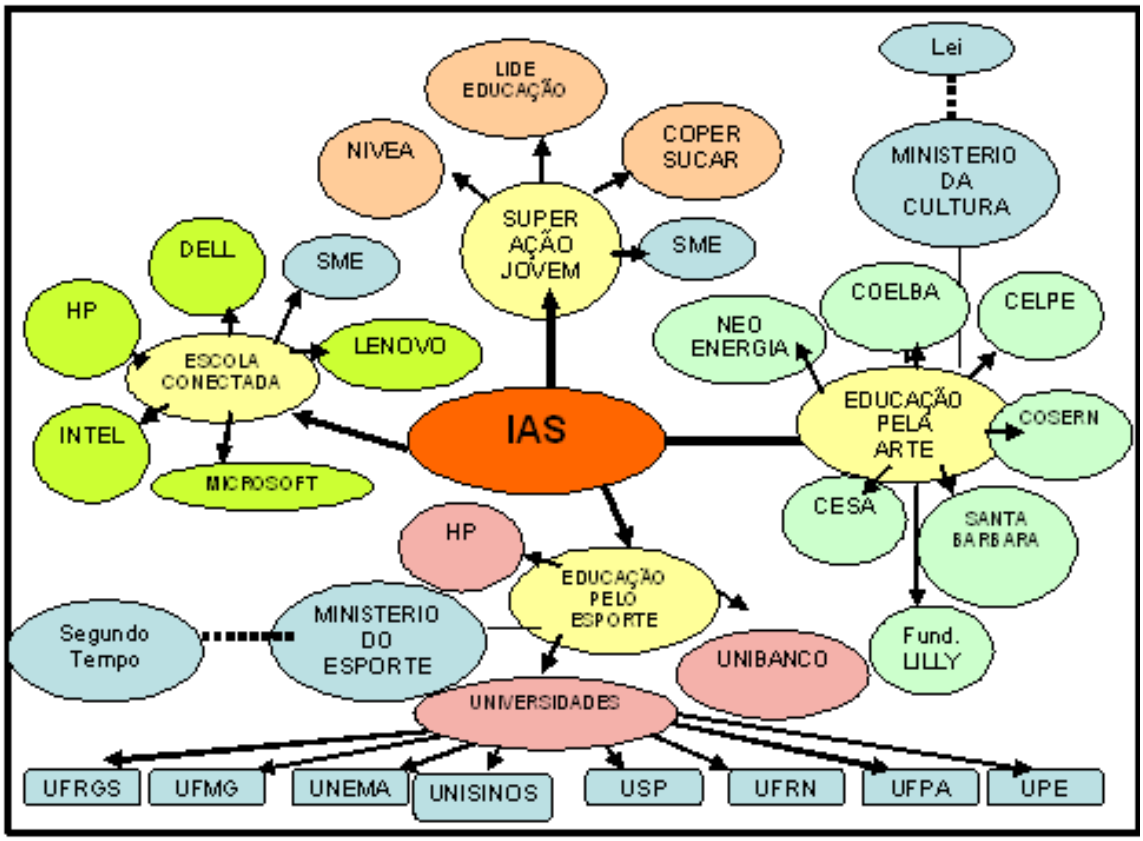
[51] A Undime é uma entidade nacional que congrega os dirigentes municipais de educação.

Além das empresas apresentadas no Quadro 2, também estão ligadas ao IAS o Cartão de Crédito Instituto Ayrton Senna Credicard, para o qual se afirma que parte do valor utilizado por seus usuários em compras é destinada aos programas educacionais do Instituto e o Título de Capitalização Pé Quente Bradesco/Instituto Ayrton Senna, do qual também se alega que parte do valor arrecadado é destinada aos projetos educacionais do instituto. A Itautec também mantém parceria com o IAS, a partir de doações para o Instituto de parte do valor das vendas de computador, notebook e netbook que a empresa comercializa no varejo. A Oracle é a maior empresa produtora de software empresarial do mundo e também mantém parceria com o Instituto.

No que diz respeito à organização e atuação em redes unindo pessoas e/ou instituições a partir de interesses comunitários, políticos, econômicos, religiosos, de lazer, de saúde, dentre outros, a revista Isto é Dinheiro apresenta Milú Villela (maior acionista isolada do Banco Itaú e coordenadora das ONGs Faça Parte e Centro do Voluntariado) e Viviane Senna como "embaixadoras nacionais do bem". Alega-se na matéria que ambas atuam de forma parecida na mobilização do empresariado nacional, a favor de projetos sociais, afirmando que "seus principais ativos para alavancar dinheiro são seus nomes e suas poderosas redes de contatos." (DOADORES..., 2005)

Na figura a seguir apresentamos as parcerias do Instituto Ayrton Senna para os programas de educação complementar que são: Escola Conectada, Superação Jovem, Educação pela Arte e Educação pelo Esporte. Os círculos amarelos representam os programas do instituto, as elipses azuis apresentam os órgãos governamentais ligados e parceiros dos programas, além de oito universidades públicas e uma privada que abrangem praticamente todas as regiões do Brasil. As demais figuras e cores representam as empresas parceiras que já foram citadas ao longo desse artigo.

Quadro 3: Rede de relações do IAS nos programas de educação complementar.



Fonte: As autoras, 2011, com base em informações obtidas no *site* do IAS.

Tratando agora da relação do MEC com o IAS, cabe ressaltar que o ministério adotou há alguns anos a política de avaliação da educação dos municípios por meio de indicadores, dentre eles o Índice de Desenvolvimento da Educação básica (Ideb). Para os municípios cujo Ideb esteja baixo, o MEC oferece o Guia de Tecnologias Educacionais[52] e os programas do IAS têm composto esse guia desde sua primeira edição, tornando-se assim, política oficial do MEC. (BRASIL, 2008; 2009)

Nesse processo, no ano de 2010, no que diz respeito ao item de tecnologia para correção de fluxo escolar, os programas do IAS foram escolhidos pelo maior número de municípios para os quais o Guia foi ofertado:

> De acordo com o coordenador-geral de tecnologias da educação da Secretaria de Educação Básica (SEB) do MEC, Raymundo Carlos Machado Ferreira

[52] Criado em 2007, o guia oferece para as secretarias estaduais e municipais de educação um conjunto de recursos pedagógicos pré-qualificados pelo Ministério da Educação, que são ofertados como ferramentas para ajudar os sistemas.

> Filho, o Instituto Ayrton Senna será responsável pelo atendimento a 505 municípios e a 276,3 mil alunos. A tecnologia usada será o programa Acelera, Brasil. O Instituto Alfa e Beto vai atender 402 municípios e 275,9 mil estudantes com a tecnologia Programa de Correção de Fluxo Escolar. O Geempa estará em 240 municípios para atender 131 mil alunos com a tecnologia Correção de Fluxo Escolar na Aprendizagem. Os institutos e o Geempa trabalharão um ano e meio com as escolas. (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2011c)

Assim sendo, o IAS é prestador de serviços do MEC, que passou a ser mais um de seus clientes. Portanto, quando municípios ou estados da federação não compram os produtos do IAS diretamente, o MEC pode fazê-lo, tornando os programas desse instituto políticas públicas educacionais oficiais do Brasil atualmente, o que se constitui a partir de uma densa trama de relações entre instituições e pessoas, do setor privado e do setor público, ocupantes de cargos de direção de grandes grupos econômicos nacionais e internacionais, bem como de cargos e funções públicas estratégicas, o que facilita as relações de parcerias dessas organizações. Além disso, o ministro da Educação, Fernando Haddad, é um dos sócios fundadores, idealizador e integrante do movimento "Todos pela Educação" (2011a).

3 Algumas considerações

O estudo da rede de relações de empresários, dirigentes empresariais, empresas privadas, organizações não-governamentais que alegam estar canalizando recursos financeiros e tempo a favor da melhor execução do serviço público em lugar do próprio poder público é sem dúvida campo fértil de pesquisa, no qual devemos continuar nos debruçando.

Ayres (2002) afirma que dentre tantas transformações na economia e no meio empresarial, podemos dizer que o surgimento de novas formas de gerenciamento e atuação empresarial culmina com o desenvolvimento de organizações articuladas em redes que agregam valor a sua cadeia produtiva. Além disso, o impacto social gerado pelas ações das entidades do "terceiro setor" poderá ser muito potencializado se suas ações forem articuladas em redes de maior abrangência técnica ou geográfica. Estar em rede significa realizar conjuntamente ações concretas que modificam as organizações e

as ajudam a chegar mais rapidamente a seus objetivos.

Enredado, sobretudo ao Lide e ao Todos pela Educação, para prestar serviços para as secretaria municipais e estaduais de Educação e também ao MEC, o IAS executa uma série de projetos sob a alegação de melhorar os resultados do ensino nas redes estaduais e municipais do Brasil.

Foi possível perceber que muitos dirigentes das empresas parceiras do Instituto Ayrton Senna participam de diversos conselhos deliberativos, sejam nas ONGs ligadas a essas empresas, em organizações que representam o interesse do empresariado nacional como a Fiesp e a CNI, seja em órgãos públicos como no CDES. Assim, podemos perceber uma rede de relações e interesses das empresas tidas como aliadas e/ou parceiras do IAS, e que essas possuem poder de interferir junto ao poder público, mas também capilarmente formando a opinião pública, já que comumente aparecem na grande mídia opinando e influenciando a população através das instituições que representam. Ou seja, há uma permanente troca de cadeiras entre praticamente as mesmas figuras, quando se trata de ocupar funções que possam interferir nos rumos da nação.

Isso porque a legitimação da lógica privada na administração da coisa pública é mais do que uma questão técnica, pois não modifica apenas a organização das instituições, mas a consciência dos que nelas atuam cotidianamente, seja na condição de profissional ou como usuário: “O que está em jogo não é tanto o desaparecimento da burocracia, mas uma nova etapa no controle do poder de gestão o qual deve penetrar mais na definição dos conteúdos e das relações pedagógicas.” (LAVAL, 2004, p. 191)

Ao analisar o volume de parcerias do IAS com o poder público, percebe-se que esse último se apresenta na maior parte das vezes na condição de cliente ou usuário dos programas desenvolvidos pelo Instituto e não como elaborador de políticas. Nesse sentido, pode-se dizer que setor o privado (o IAS, junto aos seus parceiros do setor privado empresarial) define e pauta as políticas a serem executadas pelo setor público. Dessa maneira, uma concepção burguesa de mundo se transfere para a classe trabalhadora através dos programas executados para essa parte da população, a partir dos projetos gestados pela classe detentora do capital.

E o fato do ocupante do mais alto cargo público do país na área da educação ser

um dos fundadores desse movimento aponta para o fato das políticas para a educação pública e privada serem dirigidas por pessoa que integra um grupo que possui um consenso oriundo da iniciativa privada sobre a gestão do serviço público, do qual o IAS tem atuado como catalisador, guardião, porta voz e executor.

Referências

ASSOCIAÇÃO nacional dos fabricantes de veículos automotores. *Galeria de presidentes da Anfavea*. Disponível em: <http://www.anfavea.com.br/galeriapresidentes.html>. Acesso em: 19 maio 2011.

AVEDIANI, Renata. *O mundo perfeito de João Doria Jr.* Você S/A. São Paulo, n. 144, p. 64-67, jun. 2010.

AYRES, B. Redes organizacionais no terceiro setor: um olhar sobre suas articulações. 2002. Disponível em: <http://www.rits.org.br>. Acesso em: 22 set. 2009.

BARROS, Ricardo Paes de; CARVALHO, Mirela de; MENDONÇA, Rosane. *O progresso educacional de Goiás*. São Paulo, ano 1, n. 2, p. 8-15, nov. 2007. Disponível em: <http://senna.globo.com/institutoayrtonsenna/quem_somos/publicacoes/educacao_em_cena/EducacaoEmCena_Nov_07.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. *Guia de tecnologias educacionais 2008.* Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/guia_tecnologias_educacionais_2008_2.pdf>. Acesso em: 26 maio 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. *Guia de tecnologias educacionais 2009.* Brasília, 2009. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/guia_tecnologias_atual.pdf>. Acesso em: 26 maio 2011.

BRASIL. Presidência da República. Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social. *Objetivos do conselho.* Brasília, 2011a. Disponível em: <http://www.cdes.gov.br/conteudo/42/objetivos-do-conselho.html>. Acesso em: 23 jun. 2011.

BRASIL. Presidência da República. Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social. *O que é o CDES.* Brasília, 2011b. Disponível em: <http://www.cdes.gov.br/conteudo/41/o-que-e-o-cdes.html>. Acesso em: 23 jun. 2011.

BRASIL. Presidência da República. Câmara da reforma do Estado. *Plano diretor da Reforma do Aparelho do Estado*. Brasília, 1995. Disponível em: <http://www.bresserpereira.org.br/Documents/MARE/PlanoDiretor/planodiretor.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2011.

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede.* 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006. (v. 1).

CASTRO, Claudio de Moura. O setor privado pode ajudar a escola pública? *Educação em Cena.* São Paulo, ano 1, n. 2, p. 30-37, nov. 2007. Disponível em: <http://senna.globo.com/institutoayrtonsenna/quem_somos/publicacoes/educacao_em_cena/EducacaoEmCena_Nov_07.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2011.

DESENVOLVIMENTO de pessoas em larga escala. Entrevista concedida por Viviane Senna a Carlos Alberto Júlio, presidente da HSM do Brasil. *Revista Gestão e Inovação*, São Paulo, p. 4-11, 2007. Disponível em: <http://download.microsoft.com/download/C/8/3/C83BC5EF-BCCF-49CD-8697-

947AF7AD8A94/Revista_Gestao_e_Inovacao_01.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2011.

DUARTE, Fabio; FREY, Klaus. Redes urbanas. In: DUARTE, Fabio; QUANDT, Carlos; SOUZA, Queila. *O tempo das redes.* São Paulo: Perspectiva, 2008. p. 155-177.

FACHINELLI, Ana Cristina; MARCON, Christian; MOINET, Nicolas. A prática da gestão de redes: uma necessidade estratégica da Sociedade da Informação. *Comciência*, Revista eletrônica de jornalismo científico. Campinas, n. 18, mar. 2001. Disponível em: <http://www.comciencia.br/reportagens/socinfo/info14.htm>. Acesso em: 14 jun 2011.

FÓRUM EMPRESARIAL DE COMANDATUBA. *Apresentação.* Disponível em: <http://www.forumdoriassociados.com.br/apresentacao.asp>. Acesso em 27 maio 2011.

FUNDAÇÃO BANCO DO BRASIL. Institucional. *Histórico.* Disponível em: <http://www.fbb.org.br/portal/pages/publico/pubTema.jsp?codTemaLog=169>. Acesso em: 25 maio 2011.

GRACIOLLI, Edilson José; LUCAS, Marcílio Rodrigues. "Terceiro setor" e ressignificação da sociedade civil. *Margem Esquerda*, São Paulo, n. 13, p. 100-116, 2009.

GRAMSCI, Antonio. *Maquiavel, a política e o estado moderno.* 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

HASTENREITER FILHO, Horácio Nelson. Acertos e desacertos dos principais programas de redes de cooperação interempresariais brasileiros. In: TEIXEIRA, Francisco (Org.). *Gestão de redes de cooperação interempresariais:* em busca de novos espaços para o aprendizado e a inovação. Salvador: Casa da Qualidade, 2005.

INSTITUTO AYRTON SENNA. Quem somos. Conselheiros. *Presidente*. Disponível em: <http://senna.globo.com/institutoayrtonsenna/> Acesso em: 25 maio 2011.

KOSIK, Karel. *Dialética do concreto.* 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

LAVAL, Christian. *A escola não é uma empresa:* o neo-liberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Planta, 2004.

LIDE-EDUCAÇÃO e Instituto Ayrton Senna, parceria de sucesso. *Release.* Disponível em: <http://www.forumdoriassociados.com.br/popup/releases/imprensa_10.html>. Acesso em: 21 maio 2011.

BOLETIM Lide on-line. *Lideonline*. n. 187, 27 abr a 03 maio 2010. Disponível em: <http://www.lidebr.com.br/newsletter/lide_online_187.html>. Acesso em 30 maio 2011.

PECI, Alketa. *O impacto de reestruturação e privatização na gestão integrada do setor de energia elétrica:* análise do setor a partir da abordagem de redes. Dissertação (Mestrado em administração pública)–Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2000.

RAMOS, Mozart. Planejamento em todas as esferas. *Educação em Cena*. São Paulo, Ano 1, n. 2, p. 42-47, nov. 2007. Disponível em: <http://senna.globo.com/institutoayrtonsenna/quem_somos/publicacoes/educacao_em_cena/EducacaoEmCena_Nov_07.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2011.

DOADORES. Quem são os empresários que mais investem no social. *IstoÉ Dinheiro.* São Paulo, n. 430, 7 dez. 2005. Disponível em:

<http://www.istoedinheiro.com.br/noticias/8320_DOADORES+QUEM+SAO+OS+EMPRESARIOS+QUE+MAIS+INVESTEM+NO+SOCIAL>. Acesso em: 18 jun. 2011.

SHIROMA, Eneida Oto. Redes sociais e hegemonia: apontamentos para estudos de política educacional. In: AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; LARA, Ângela Mara de Barros (Org.). *Políticas para a educação:* análises e apontamentos. Maringá: Eduem, 2011. p. 15-38.

SHIROMA, Eneida Oto. Redes sociais e reforma educativa na América Latina. In: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 14., 2008, Porto Alegre. Trajetórias e processos de ensinar e aprender: lugares, memórias e culturas. Porto Alegre: Edipucrs, 2008. CD-ROM 2.

SHIROMA, Eneida Oto; EVANGELISTA, Olinda. Redes para reconversão docente. In: FIÚZA, Alexandre Felipe; CONCEIÇÃO, Gilmar Henrique da. (Org.). *Política, educação e cultura.* Cascavel: Edunioeste, 2008. p. 33-54.

SMITH, Adam. *A riqueza das nações:* investigação sobre sua natureza e suas causas. São Paulo: Abril Cultural, 1983. (v. 1).

TODOS PELA EDUCAÇÃO. *Estrutura organizacional.* Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/institucional/estrutura-organizacional>. Acesso em: 26 maio 2011ª.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Institucional, *Quem somos.* Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/institucional/quem-somos>. Acesso em: 26 maio 2011b.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Comunicação e mídia. *Educação na mídia.* Disponível

em: <http://todospelaeducacao.org.br/comunicacao-e-midia/educacao-na-midia/5873/correcao-de-fluxo-escolar-tera-investimento-de-r-78-milhoes>. Acesso em: 21 maio 2011c.

2.6- O CONTROLE SOCIAL E AS PARCERIAS COM O IAS.

Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos Santos e Regina Tereza Cestari de Oliveira

Introdução

Este artigo tem como um de seus objetivos centrais discutir a concepção de controle social divulgada/declarada pelo terceiro setor e pelo discurso oficial e sua contraposição advinda dos movimento sociais, com vistas a verificar que controle foi realizado a partir das parcerias das Prefeituras municipais com o Instituto Ayrton Senna.

Num primeiro momento, buscamos imprimir uma discussão teórico-conceitual sobre a noção de controle social, advinda de estudos e pesquisas por nós realizados, procurando situar a origem da noção de controle social vigente no Brasil, na atualidade, que ainda faz parte de construção sinalizada para o crescente alargamento dos direitos sociais democráticos – na perspectiva da cidadania ativa, uma vez que o controle social se movimenta num espaço contraditório, de um Estado capitalista, cuja função precípua é manter a dominação, com a estrutura de classes sociais e aquele vem no sentido de controlar as ações do Estado sob o ponto de vista daqueles que são dominados.

É um exercício complexo, expressar uma noção de "controle social", porque o termo é utilizado em diferentes contextos, para definir uma variedade de situações, até novas questões, por vezes até antagônicas ao seu sentido original, decorrente de determinadas tradições teóricas, onde se forjaram, onde se faz uma transposição automática. Portanto, hoje já virou lugar comum sua utilização nos diferentes cenários e com os mais diversos significados, dependendo de interesses particulares, e isso pode estar contribuindo até para esvaziar seu sentido e até desvalorizá-lo como instrumento fundamental na construção da cidadania ativa. Tem sido, entretanto, comum e genericamente utilizado como sinônimo de participação social nas políticas públicas.

Resta-nos o desafio de tentar recuperar a trajetória da ideia, que é tarefa metodológica imprescindível à construção de conhecimento, para poder desvelar as múltiplas determinações, em articulação com outros fenômenos, que estão em jogo, em seus diferentes momentos. Temos a perspectiva de que o conceito é sempre relativo e contingencial.

Embora a expressão controle social só tenha sido cunhada pela Sociologia norte-americana no século XX, bem antes alguns clássicos da Sociologia já desenvolviam trabalhos voltados para o estudo de formas de controle da sociedade, sem a perspectiva de transformação social, como a da atualidade, advinda do movimento social organizado do final dos anos de 1970, no Brasil, garantidos na Constituição Federal de 1988.

Origem da noção de controle social

> […] recuperar as trajetórias das ideias (sic) ao longo dos debates realizados no interior das disciplinas que constituem as Ciências Sociais é, com frequência (sic), uma tarefa metodológica essencial nos momentos em que se busca avançar na produção de conhecimento acerca de determinado aspecto do mundo social (**ALVAREZ, 2004 p. 168).**

É importante buscarmos, historicamente, ao longo do desenvolvimento do pensamento social, as origens do termo e suas diferentes acepções. Alguns autores como ALVAREZ, 2004 apontam as raízes da noção de controle social nos trabalhos de Émile Durkheim, M. Foucault e outros. O primeiro desenvolveu sua teoria sobre a ordem e a integração social, embora ele não tenha utilizado tal expressão, porque suas formulações se reportavam à necessidade de regulação da sociedade francesa, nos momentos de crise, de anomia, pensando em termos de manutenção da ordem social, sem emprego da coerção, muito mais pela solidariedade, na perspectiva de integração social.

Depois, passando pela Sociologia norte-americana que o inaugura na busca de apreender, sobretudo, os mecanismos de cooperação e de coesão voluntária dessa sociedade, numa solidariedade dela derivada. Trata-se de uma realidade, na qual há uma tradição de vida, praticamente associacional, segundo a qual os cidadãos precisam fazer

sua parte, em movimentos altruístas e de solidariedade, do desenvolvimento comunitário na vida civil dado o nível de desenvolvimento capitalista, em que nem todos conseguem atingir determinados patamares econômicos, daí a necessidade de um setor voluntário ativo, que atuará ao lado ou fazendo frente ao Estado. São associações das mais variadas matizes, formando redes de solidariedade.

Para aqueles, não há uma preocupação da regulação ser exercida pelo Estado mas pela própria sociedade, que organizada tem condições de realizar tal tarefa, e entendem as origens da ordem e da harmonia social, sem a perspectiva do conflito, o que também estava dentro da perspectiva sociológica de Durkheim, que não pensava em termos de mudanças sociais. Até chegar a Michel Foucault que o desenvolve noutra perspectiva, a partir do conceito de poder, pensando o controle como um instrumento de dominação, donde a coesão social advém de exercício do poder do Estado ou das classes dominantes.

A Segunda Guerra Mundial pode ser considerada como um divisor de águas para o pensamento social contemporâneo, por incorporar na discussão uma dimensão macroeconômica vinculada à relação do Estado com elementos de controle social, este já visto como algo diferente da noção estabelecida até aquele momento.

O controle social adquire nova conotação nos anos 60 do século XX, como resultado de pesquisas desenvolvidas em prisões, asilos e hospitais e escolas, especialmente aquelas realizadas por Michel Foucault e autores americanos como Tompson, com posições mais críticas. É uma concepção conservadora como as anteriores, incorporando alguns novos elementos, como a perspectiva de manutenção da ordem vigente.

Nos anos oitenta, há novas abordagens sendo trabalhadas derivadas da crítica às concepções foucaultianas, mas também sem abandonar a idéia de que as instituições sociais pertencem a uma sociedade unificada, daí a necessidade durkheimiana de integração social. Não houve avanços significativos, porque os diferentes estudos ficaram presos à questão da dominação, numa perspectiva de Max Weber, sem considerar a possibilidade das resistências. São levados em conta apenas os mecanismos de controle social do Estado e dos grupos organizados formalmente, sem pensar nas práticas informais dos grupos sociais.

Dadas a essas diferentes e múltiplas conotações de pensar e observar de como o controle social não tem funcionado, no final de século XX, a idéia começa seu processo de descrédito. Nesse sentido, entendemos que, na atualidade, a noção de controle social parece-nos não poder ser desvinculada da esfera pública de regulação, da democracia representantiva e do fundo público. Uma equação a ser decifrada!

Para Oliveira (1988, p. 1):

> A democracia e a república são o luxo que o capital tem que conceder às massas, dando-lhes a ilusão de que controlam os processos vitais, enquanto as questões reais são decididas em instâncias restritas, inacessíveis, e livres de qualquer controle.

Como estamos observando, é uma tarefa complicada tentar buscar a origem e aplicação do conceito e o seu exercício concreto, haja vista suas diferentes acepções ao longo dos tempos e suas aplicações a realidades às vezes díspares, além das perspectivas epistemológicas diversas (sociologia, da política, da administração) daí porque o desvelar o seu percurso, pode representar uma condição essencial para se demonstrar sua construção e buscar avançar na produção do conhecimento acerca do controle social, numa determinada direção, como instrumento político, afinada com nossas perspectivas de uma nova sociabilidade, diferente daquela defendida e construída na atualidade. Portanto, o que tem se visto é que o termo tanto é empregado por funcionalistas, como por marxistas, em geral em sua defesa.

Para Alvarez (2004), é importante tentar-se um aprofundamento no pensamento de Foucault, na sua segunda fase, em seus estudos sobre a "genealogia do poder", se quisermos entender a questão do controle social de forma crítica, porque seus estudos irão desconstruir tanto a concepção liberal como a marxista, quando trata das formas de punição na modernidade. A primeira, vê o nascimento das prisões como humanização das práticas penais, enquanto que, na segunda, são produtos do modo de produção:

> Em contrapartida, ao abordar as práticas de punição como "tecnologias de poder" complexamente articuladas às demais práticas sociais, Foucault abre espaço para interpretações mais multidimensionais acerca das transformações da punição na sociedade moderna (Idem p. 171).

Para ele, a melhor instituição para se estudar a materialização da tecnologia do poder é a

prisão, por meio da disciplina. Essa forma de controle se expandiu para outras instituições sociais, como a escola, fábricas, hospitais, etc. Assim, o poder disciplinar mais tarde passa a dominar toda a sociedade.

Depois dos anos setenta do século XX, tem-se uma revisão crítica de tais noções segundo a qual, a questão do controle social deveria ser vista considerando-se o processo de dominação existente nesta sociedade do capital, que, para Alvarez (2004) não conseguiu se desgrudar da noção de Durkheim ao conceber a sociedade como algo unificado. Para quem:

> [...] desde o final do século IX até o finaldo do século XX, a teoria social parece ter se limitado, neste aspecto, a simplesmente iverter os pólos de uma mesma equação – a onipresença de uma interação social que garantiria ordem social paa além de todos os conflitos da modernidade foi simplesmente substituída pela onipresença de uma dominação que submeteria qualquer forma de resistência – ou a reproduzir, por caminhos curiosamente otuosos, uma vulgata do diagnostico de Max Weber (1864-1920) acerca do proceso de racionalização da modernidade como desenvolvimento incontornável da "férrea prisão".(p. 170).

No Brasil, no final dos anos setenta, já se falava de forma velada dentro dos movimentos sociais[53], na necessidade de controle social das ações públicas, entendido como fiscalização, acompanhamento das ações do governo. Era restrito à esfera pública, mas o que existia realmente era luta pelo controle por parte dos grupos sociais, especialmente na época inicial da abertura política, o que passa a ser institucionalizado, com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e as leis orgânicas posteriores, que dispõe sobre os órgãos de controle e tem a ver com processos democráticos de alargamento dos direitos de cidadania, que representou um divisor de águas, numa perspectiva de construção da democracia. Cremos que a área de saúde tenha sido pioneira no processo de conformação do controle social, com a criação do SUS (Sistema Único de Saúde), derivada de lutas históricas dos movimentos sociais organizados.

Hoje, já se inclui o conceito de cidadania ativa, que se inspira na estratégia

[53] Até o final da ditadura, por volta de 1985, não havia espaço para se falar em controle social por parte do cidadão, porque autoritarismo e participação social são princípios antagônicos e a relação entre Estado e sociedade só se dava de forma vertical e o controle social implica num alargamento na democratização das relações de poder.

política: de que existe uma desigualdade cidadã, haja vista que no Estado de direito todos têm os mesmos direitos somente perante a Lei, daí a necessidade de tomar direitos econômicos, sociais e ambientais e direitos coletivos como base, numa perspectiva de Mészaros (1983), da travessia a ser conquistada em direção a uma nova sociedade, que passa pelo controle social, pensando para além da representação política tradicional do instrumento de controle social representando pelo voto, para a participação popular direta e outros mecanismos fundamentais para construção daquela com permanente ampliação e fazer funcionar efetivamente os já consagrados em Constituição federal de 1988, como:

i) o direito à informação e de petição (arts. 5º, XXXIII/XXXIV; 31, §3º; e 162);

ii) à participação nos colegiados de órgãos públicos relacionados aos seus interesses profissionais ou previdenciários; na administração pública direta e indireta, como usuários; na fixação da política agrícola; na proteção do patrimônio cultural; na defesa e preservação do meio ambiente;

iii) e na assistência à saúde e do adolescente (arts. 10; 37, §3º; 187; 216, §1º; 225; e 227, §1°);

iv) à participação direta nos processos político-decisórios e legislativos (arts. 14, IIII; 29, XII-XIII; e 61, §2º);

v) à participação comunitária na gestão democrática e a descentralizada da seguridade social, da saúde, assistência social e ensino público (arts. 194, parágrafo único, VII; 198, III; 204, II; e 206, VI);

vi) à provocação do controle judicial dos atos da Administração, mediante ação popular (art. 5º, LXXIII/Lei nº 4.717/1995), ação civil pública (art. 129, III/Lei nº 7.347/1985)

vii)e outros meios (art. 5º, incisos LXVIII/art. 647 do CPP; LXIX; LXX/Lei nº 1.533/1951; LXXI; LXXII, e art. 103, IX);

viii) e à provocação do controle externo em face de irregularidades (art. 74, §2º).

Tais mecanismos foram institucionalizados a partir da Reforma administrativa dos anos de 1995, no governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, em direção ao controle social, a partir de um conjunto de organismos, por meio de normas, dispondo, entre outros, sobre: a criação de Organizações Sociais (Lei nº 9.637/1998),

Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (Lei nº 9.790/1999), Conselhos de Saúde, Educação, Assistência Social, de proteção da infância e adolescência e Tutelares (Leis nºs 8.142/1990, 9.394/1996, 8.742/1993 e 8.069/1990) e Conselhos no âmbito de programas e fundos governamentais; a instituição de Conselhos do Fundef (Lei nº 9.424/1996, que agregam as atribuições de acompanhamento, além do próprio Fundef, de outros programas na área de educação, a exemplo do Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar – PNATE, Programa de Apoio ao Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos – Lei nº 10.880/2004; e 7 procedimentos de transparência e gestão fiscal (LC nº 101/2000, art. 48; Leis nºs 9.755/1998 e 9.452/1997); a realização de audiências e consultas públicas (LC 101/2000, art. 9º, §4º; Leis nºs 9.784/1999, arts. 31/34; 8.666/1993, art. 39; 10.257/2001, art. 40, I, c/c 52; 9.427/1996; 9.472/1997); a participação no processo orçamentário (Leis nºs 10.257/2001, art. 44; 10.933/2004, art. 12, §1º); e a apresentação de denúncias e representações (Leis nºs 9.452/1997, art. 3º; 8.666/1993, art. 113).

Bresser Pereira (1997) afirma que, ao final do século XX, além dos direitos civis, políticos e sociais, um quarto tipo que começou a surgir: os direitos, por ele denominados de "republicanos" dos cidadãos de que o patrimônio público seja efetivamente de todos e para todos. Completa ele dizendo: "serão tanto mais cidadãos quanto menos forem meros espectadores e maior for seu compromisso com o bem comum ou com o interesse público" (BRESSER PEREIRA, 1997, p. 301-302). É uma concepção da tradição liberal de cidadania, que nega o nexo entre a estrutura representada pelo sistema capital e a sociedade civil. Esta última compreendida como espaço de luta contra-hegemônica, a partir de Gramsci(1982).

Desse modo, esses direitos precisam ser não apenas garantidos legalmente, como usufruídos, efetivamente e ampliados constantemente. Para tanto, há necessidade de criarem-se mecanismos de controle, não só estatal como outros constituídos pelos movimentos sociais organizados, como instrumentos políticos de controle da gestão pública, capazes de construir ou mesmo participar da travessia para outra sociedade.

O controle social, para nós, não se restringe a verificar se a política e/ou os recursos foram gastos e as metas cumpridas, deve transcender a isso: entendido como a

participação da sociedade na formulação, no acompanhamento e verificação das ações da gestão pública na execução de suas políticas, avaliando seus objetivos, processos e efeitos, para o exercício efetivo de cidadania (SANTOS, 2009, p. 109). Nesse contexto, o controle social é parte intrínseca da constituição das políticas públicas.

Tem-se assim diferentes canais de exercício de controle social das ações públicas e ainda sobre a prestação de serviços oriundos de concessões públicas, como energia, água, telefonia e outros: informação e transparência (podemos exigir e já existem portais da transparências do Estado – princípios constitucionais); audiências/consultas públicas; participação em colegiados administrativos multipartites e em conselhos setoriais de gestão; representações/denúncias/manifestações públicas vêm sendo disponibilizados, implementados e aperfeiçoados, decorrentes do grau de participação, conscientização e de mobilização.

A participação dos cidadãos institucionaliza-se com a constituição dos Conselhos gestores, dentre outros espaços, embora já na década de 1970 aqueles já existissem no seio do movimentos sociais organizados no Brasil.

Num Estado representativo de uma classe no poder, como o brasileiro, tal direito expresso na Carta magna, apesar de considerarmos um avanço à época em que essa foi promulgada, pouco tem reverberado para a maioria da população, em formas concretas de práticas cidadãs.

Os caminhos são longos, tortuosos, obscuros e penosos para o cidadão comum conseguir um atendimento por parte do serviço público. Tem sido assim historicamente, apesar de alguns pequenos avanços nos últimos anos, em decorrência de lutas travadas, especialmente pelos movimentos sociais organizados. Quem de nós não tem um caso a relatar de descompromisso, desinteresse e negligência dos "servidores" públicos? São manifestações doentias da burocracia, que eu denominaria de burocratismo, porque a burocracia no Estado moderno caracteriza-se como um sistema de dominação:

> [...] em virtude da "legalidade", da crença na validade de *estatutos* legais e da "competência" objetiva, fundamentada em regras racionalmente criadas, isto é, em virtude da disposição de obediência ao cumprimento de deveres fixados nos estatutos[...] (WEBER, 2004, p.526).

Porque neste tipo de Estado burguês moderno, a Burocracia é fundamental para manutenção do poder, ao permitir a garantia dos direitos legais de cidadania fundados

na legislação e, contraditoriamente, pode-se afirmar que talvez em função deste "burocratismo" é que se mantém o poder hegemônico do capital, de forma mais predatória e aguda nos países do capitalismo periférico. Será possível o Estado brasileiro ou qualquer outro de conformação similar superar o sistema burocrático? Na perspectiva que utilizamos neste texto, respondemos que não.

Por outro lado, é esta burocracia como conjunto de normas, regras que permite que uma vida mais civilizada, para o conjunto da sociedade, por meio dos direitos assegurados juridicamente, na democracia representativa e a nossa luta se dá pela ampliação constante de tais direitos para podermos vislumbrar a construção de uma nova sociedade.

Mesmo com todo aparato jurídico de amparo à cidadania, observamos que em grande parte há um forte distanciamento em o escrito e as ações práticas, porque todos temos de algum modo vivido as deficiências dos serviços públicos brasileiros, seja na saúde, seja na educação ou no saneamento ou mesmo no trabalho. Isto, a nosso ver, tem contribuído enormente para a disseminação do descrédito do "público" como inoperante, ineficiente, pesado. Daí a necessidade de procuramos desvelar seus elementos constitutivos, determinações estruturais e conjunturais nos quais se descortinam, para pensarmos na construção de uma travessia segura para um novo tipo de sociedade.

Sabemos que a própria estrutura do Estado concorre para o desenho desse cenário, quase sempre impermeável à participação ativa do cidadão. Governantes e parlamentares (poder político) mantêm em geral relações de apadrinhamento, de tutela, de favor, de compadrio, de clientelismo num processo perverso de troca desigual com os cidadãos para permanecerem na condição de mando e dominação. Isto pode-se dizer que é parte de uma tradição autoritária do Brasil.

Apesar dos gestores públicos terem acesso a uma gama significativa de informações privilegiadas, em geral não a repassam para a sociedade como a democracia exige ou pelas próprias salvaguardas técnicas, manifestas num dialeto pouco compreensível para quem não possui o domínio na matéria específica.

Esse conjunto de fatores mencionados, associados às orientações emanadas pela Reforma do Estado brasileiro dos anos noventa do governo FHC, das orientações dos

organismos internacionais e do processo de globalização, concorrem para a inauguração das parcerias público-privadas, em nome da eficiência e produtividade de um novo protagonista, que é o denominado Terceiro Setor, o qual para Montaño (2005, p. 53): "foi cunhado por intelectuais orgânicos do capital, e isso sinaliza clara ligação com os interesses de classe nas transformações necessárias à alta burguesia.". É um termo que suscita muitas discussões tal sua imprecisão.

Mais uma vez Montaño (2205) nos ajuda no debate, refletindo:

> que conceito é esse que reúne, no mesmo espaço, organizações formais e atividades informais, voluntárias e/ou individuais; entidades de interesses político, econômico e singulares; coletividades das classes trabalhadoras e das classes capitalistas; cidadãos comuns e políticos ligados ao poder estatal? (p. 56-57).

Parte do princípio de que a sociedade encontra-se dividida em setores, sendo o primeiro o Estado, o segundo, o mercado e o terceiro, a sociedade civil. Como sabemos, as parcerias firmadas entre as Prefeituras Municipais e o Instituto Ayrton se inscrevem nessa perspectiva, objeto da pesquisa da qual este texto decorre.

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. Fazem referência também à existência de colegiados gestores, de controle de políticas públicas, específicos para cada área que podem exercitar o controle social. Só que, para isso, deve haver transparência real nas ações das organizações sociais, com ampla divulgação e disseminação pública das informações de suas atividades, a partir das parcerias firmadas com o Estado. Aliás, o controle interno faz parte do princípios constitucionais, Art. 74 Constituição Federal de 1988.

Ribeiro Filho, Lopes, Pederneira et all (2008 p. 9) afirmam que o controle interno e externo e o social deveriam ser integrados, porque "O controle social, de igual modo, ancorado em um *controle interno* atuante e prospectivo, atestaria a efetividade de todos os atos de gestão praticados", com o que temos plena concordância, já que entendemos, contraditoriamente, o controle social numa perspectiva de instrumento político de participação dos trabalhadores na gestão pública.

Os movimentos sociais defenderam uma noção de controle social um pouco

diferente daquela professada pelos governos de Fernando Henrique Cardoso e Lula, ainda que presente nas atuações dos governos petistas, como da Prefeitura de Porto Alegre, representada aqui por Heber Moacir dos Santos, para o qual significa:

> A capacidade da Sociedade organizada em interferir nas políticas públicas, interagindo com o Estado na definição de prioridades e na elaboração dos planos de ação do município, do estado ou do governo federal, avaliando objetivos, processos e resultados, a qual se aproxima da que reivindicamos (p.2)

A discussão teórico-conceitual apresentada acima visa compor uma pesquisa nacional acerca da concepção de controle social, objetivando detectar a existência ou não de um controle social a partir das parcerias firmadas entre Prefeituras municipais brasileiras e o Instituto Ayrton Senna.

O caso das parcerias com o IAS

Quanto às parcerias firmadas entre as diversas Prefeituras Municipais e o IAS poara desenvolvimento dos Programas educacionais, percebemos a existência de um controle (técnico e político) exercido pelo IAS sobre os programas desenvolvidos com as Prefeituras de Altamira - PA, Campo Grande – MS, Joinvile – SC, Pico Brilhante - MG, Mossoró – RN, Cáceres – MT, Sapiranga – RS, São José do Rio Preto – SP, São José dos Pinhais – PR, Terezina – PI se dá de diferentes 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 das atrividades), 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) como se segue:

Em Pico Brilhante/MG (2 coordenadores locais, sendo uma para gestão municipal e outra para a escolar), São José dos Pinhais, Mossoró, a empresa parceira

AUGE Consultoria (empresa de Belo Horizonte/MG) foi muito atuante, tanto no acompanhamento do sistema quanto da escola. Cárceres/MT também aponta uma assessoria do IAS. em São José dos Pinhais, a centralização e o controle sobre o funcionamento das escolas foi ainda mais intenso após a introdução do SIASI, via Gestão Nota 10.

Se ampliarmos a noção de controle social incluindo os Colegiados escolares, como um componente importante para o exercício desse controle, apesar de compreendermos que tais colegiados são constituídos apenas por integrantes internos da Escola, com alguma representação de entidades do entorno, podemos dizer que eles podem contribuir na conformação democrática.

O papel dos colegiados educacionais

Entendemos os colegiados educacionais, especialmente os escolares como espaços importantes de formação política, de participação da comunidade no controle social das ações executadas pelas unidades.

Na grande maioria dos muncípios que fizeram parcerias com o IAS, os colegiados não desempenham suas funções de órgãos de controle das políticas realizadas, como se pode perceber: Em Altamira - PA, os Conselhos Municipal e Escolar funcionam precariamente, inclusive CME há pelo menos nove anos não vem atuando.

Em Sapiranga – RS, outros elementos que constituem a gestão democrática do ensino foram remetidos a esta parceria, como a criação do Conselho Escolar - CE, que segundo a diretora, também teria sido uma exigência do IAS. Mesmo com a existência do Conselho Escolar, a Associação de Pais e Mestres não foi desativada e ambos convivem na escola, mas também não fazem nenhum tipo de acompanhamento ou controle sobre as parcerias firmadas.

Em São José dos Pinhais, no Paraná, há Conselho Municipal e Escolar mas, parece, não funcionarem com regularidade. A pesquisa em Pico Brilhante indicou que os colegiados escolares foram minimizados nos planos de ação da rede durante o período da parceria dado que a participação da comunidade fora deslocada para o

desenvolvimento de trabalho voluntário envolvendo inclusive formas alternativas para arrecadação de recursos. Em Mossoró, apesar da pompa da criação dos Conselhos Escolares também não funcionam efetivamente, somente no "faz de conta" para resolver problemas burocráticos, conforme podemos observar em manifestação contida no relatório: "a maioria das escolas não coloca seu colegiado para funcionar, as pautas são criadas e inventadas aleatoriamente, e enviadas burocraticamente à GEED (Relatório final p. 280)"

Quanto aos parceiros, em Pico Brilhante/MG, São José dos Pinhais, Mossoró, a empresa parceira AUGE Consultoria (empresa de Belo Horizonte/MG) foi muito atuante, tanto no acompanhamento do sistema quanto da escola. Cárceres/MT também aponta uma assessoria do IAS, principalmente no período de implementação da parceria. "No primeiro ano da parceria, havia a presença constante deste consultor que, além de trabalhar internamente com a equipe da secretaria, prestava consultoria aos diretores e fazia visitas às escolas. O acompanhamento era sistemático, feito por meio de relatórios e coleta de dados." (COSTA, *et al.* 2010).

Do conjunto das análises efetuadas nos estudos de caso, podemos inferir que o controle social sobre as parcerias parece inexistir em todos os nove municípios da amostra, pois, além da comunidade local não ter sido consultada e não ter autonomia para participar das decisões e até mesmo para desenvolver suas atividades diárias, não conseguimos identificar nenhuma forma de controle realizado pelos conselhos gestores nem pela comunidade escolar ou por algum órgão colegiado interno (colegiados escolares) ou externo, o que deve haver será o controle exercido pelos tribunais de contas na prestação contas, mas isso para nós não se trata de controle social.

Por que isto acontece ainda? Primeiro, sabemos que constitucionalmente o uso de recursos públicos precisa ser transparente, com informações disseminadas para que a sociedade possa tomar conhecimento do que está sendo realizado e daí ter condições de fazer o controle social, pois como fazermos o controle sem saber o que está acontecendo? O próprio Estado deixar passar isto, sem exigir transparência nas ações desenvolvidas com a nossa riqueza social.

Se quisermos ampliar a discussão, podemos afirmar, por outro lado, os próprios

colegiados criados[54] para gerirem as diferentes áreas têm uma base estrutural quase intransponível, em que seus membros quase sempre desconhecem seu papel, importância e funcionamento. Na constituição desses colegiados de controle, seus componentes são pinçados dentre aqueles que estão mais próximos do poder, de algum modo, com poucas possibilidades de atuação efetiva. Daí se transformarem em órgãos burocráticos formais dentro de uma concepção mais perversa, cuja existência é apenas institucional, como se fosse um fim em si mesmo e quando difere desse formato também expressam em alguns casos um locus de interesse do grupo do Governo no poder. Vejam-se os Colegiados gestores da educação, da saúde, do transporte terrestre, de políticas públicas, de direitos humanos, fluvial e aéreo como funcionam no Brasil ou como não funcionam.

No País dos privilégios, de imensas desigualdades sociais é difícil ou quase impossível se construir formas democráticas de controle social. Desde a colonização portuguesa, ainda se vive dentro de um Estado Patrimonialista em que quase não há distinção clara entre o público e o privado, há por assim dizer uma relação de promiscuidade, onde o privado tem muito de público e vice-versa, as fronteiras se existem são muito tênues para se distinguir os limites entre eles, onde o poder pessoal é soberano, o público é tratado como propriedade privada, como bem expressa Faoro, 2001:

Para Max Weber, 2004 p. 255, este tipo de dominação patrimonialista "*o cargo e o exercício do poder público estão a serviço da pessoa do senhor, por um lado, e do funcionário agraciado com o cargo, por outro, e não de tarefas "objetivas"*. É nesta forma de dominação em sua forma patriarcal que se encontram as bases do Estado do Bem-Estar social, nas palavras de Weber (op. cit. p. 321): *Por isso, o patrimonialismo patriarcal tem de legitimar-se diante de si mesmo e dos súditos como protetor do "bem-estar" destes últimos.*

Tais formas de dominação serviram para garantir: *[...] ao capitalismo as*

[54] Por exemplo, em Belém o Conselho Estadual de Saúde foi criado em 1993 como órgão deliberativo, consultivo e de acompanhamento do Sistema Único de Saúde para formular diretrizes da política de saúde e sua composição deveria ser definida por entidades e movimentos sociais relacionados à area, no entanto isto era de responsabilidade do governador. Só agora. Após uma árdua luta o projeto de mudança disso chega à Assembléia Legislativa (Diário do Pará, de 4 e 5.09.08).

possibilidades de sua existência, segundo Weber (op. cit. p. 517). Concordamos com tal posição, diante da realidade que se tem no Brasil, mas não podemos esquecer que contraditoriamente, existe a resistência, como um dos espaços importantes para a construção de outras alternativas.

As políticas públicas neste Estado funcionam como estratégias de regulação social aqui entendida como um conjunto de regras ou mesmo como conjunto de formas institucionais, que vigoram com temporalidade e territorialidade (CRIVELARI, 2000), cuja conformação envolve além do arcabouço jurídico, as culturas institucionais, a correlação de forças políticas e outros elementos, consubstanciada numa esfera pública de regulação, que, para Oliveira (1988), é o a outra face da democracia representativa. Portanto, a regulação nesta perspectiva faz parte do sistema de dominação.

O que mais nos chama a atenção nesse cenário de pouca ressonânica de controle social da coisa política é que podemos dizer que hoje vivemos num mundo (ou quase) controlado, no qual há possibilidades concretas para isso, pois existem infinitas ferramentas e instrumentos para o exercício do vigiar cada passo do cidadão comum e dos governantes e da sociedade em geral que utiliza computadores, telefone celular e internet. Bastaria a instalação de equipamentos e software sem grandes e complexas tecnologias. Aliás, isto já uma realidade no mundo. Em alguns casos, nem é necessário, basta alguém conhecedor dessas tecnologias fazer o serviço de migração das informações para aparelhos até sem muita sofisticação, como o Iphone, por exemplo.

Segundo Mészáros, 2003, p. 51:

> [....] Numa área crucial – tecnologia de computadores, tanto no *hardware* quanto *software* -, a situação é extremamente grave. Para mencionar apenas um caso, a Microsoft desfruta de uma posição de quase absoluto monopólio mundial, por meio do qual seus programas geram consequências pesadas também para a aquisição do equipamento mais adequado. Mas além dessa questão, descobriru-se há pouco um código secreto embutido nos programas da Micorsoft, que permite aos serviços militares e de inteligência dos Estados Unidos espionar qualquer pessoa no mundo que seja usuária do “windows” e da Internet.

Isto pode se estender e parece que já se espraiou para todas as áreas, como é o caso grave revelado por Mészáros (op. cit.) na produção de alimentos, do controle militar, dos recursos naturais, em que não mais tal controle se restringe a uma região

particular em condições desfavoráveis de desenvolvimento,

> mas o controle de sua *totalidade* por uma superpotência econômica e militar hegemônica, com todos os meios – incluindo os mais extremamente autoritários e violentos meios militares – à sua disposição. É essa a racionalidade última exigida pelo capital globalmente desenvolvido, na tentativa de assumir o controle de seus antagonismos inconciliáveis (p. 43-54).

Grande parte das pesquisas e estudos realizados no Brasil enfocam o controle social do ponto do vista do financiamento, como OLIVEIRA, 1999, ALVAREZ, 2004, MONLEVADE, 1997, DAVIES, 2001 e muitos outros, que são trabalhos da maior relevância em defesa da educação. Neste texto buscamos apresentar reflexões referentes ao controle social mais ligado à qualidade da gestão da educação.

Aliás, existe um relativo arcabouço jurídico, além da nossa CF/88, para garantia do controle social por parte do cidadão brasileiro, que em sua maioria não funciona ou funciona de maneira precária: LDB 9.394/96 (art. 72); Lei 9.424/96: Lei 11494/2007 Fundo de Desenvolvimento, Manutenção da Educação Básica e Valorização do Magistério - FUNDEB: Lei complementar 101/2000 chamada de responsabilidade fiscal; Plano Nacional de Educação, Lei 10.172/2001. Tais institutos legais quando funcionam na mais das vezes se limitam às questões, que denominaríamos de técnicas ou mesmo burocráticas, porque procuram fazer apenas a conciliação entre o que foi proposto e o que foi dispendido financeiramente e pior é quando os órgãos de controle descobrem distorções, desvios de recursos ou outra qualquer manobra escusa, nem sempre os responsáveis são devidamente responsabilizados, por diferentes razões, dentre as quais se destaca o excesso de recursos jurídicos a que os interessados podem impetrar e a própria frouxidão das regras institucionais.

Outro problema é que quando alguns tentam demonstrar alguma transparência, o que é dever constitucional, utilizam-se de espaços com apenas visibilidade plástica, por meio de placas de construções em órgãos públicos indicando montantes que estão sendo gastos e as rubricas utilizadas, que pouco revelam. Hoje, há também o portal da transparência, por nós considerados um pequeno avanço, dentre outros. Muitos desses espaços se restringem mais ao financiamento e não contêm informações necessárias para que a sociedade possa exercer um controle maior, qualificado, pois em geral as mensagens são eminentemente técnicas e não permitem sua decodificação pelo cidadão

comum. Ainda assim só se relaciona ao financiamento público. Mesmo porque é muito mais complexo verificar o controle social da gestão do processo.

A nosso ver, precisaríamos de informações traduzidas para propiciar uma transparência efetiva, além da organização da sociedade civil, que pudessem permitir uma análise mais profunda sobre os efeitos das políticas públicas implementadas. Aí poderíamos dizer que havia algum tipo de controle social sobre as ações públicas

Por outro lado, é habitual também a gestão se expressar por meio de um discurso democrático e na relação com os atores sob sua administração manifestar nas práticas, comportamentos que se chocam com tal discurso, ao deixar, por exemplo, os funcionários de fora do processo de tomada de decisões, em manter práticas pouco permeáveis a mudanças, com exigências de cumprimento das tarefas, sem um mínimo de questionamento, sem transparências nas ações institucionais. Na gestão de escolas isto é mais comum do que se possa imaginar.

As políticas públicas neste Estado funcionam como estratratégias de regulação social aqui entendida como um conjunto de regras ou mesmo como conjunto de formas institucionais, que vigoram com temporalidade e territorialidade (CRIVELARI, 2000), cuja conformação envolve além do arcabouço jurídico, as culturas institucionais, a correlação de forças políticas e outros elementos. Portanto, a regulação nesta perspectiva faz parte do sistema de dominação.

Para finalizar, podemos dizer que a partir das análises dos dados coletados na pesquisa desenvolvida nos nove municípios da amostra: Altamira – PA, Cáceres – MT, Campo Grande – MS, Joinvile – SC, Terezina – PI, Sapiranga – RS, São José dos Pinhais – PR e São José do Rio Preto não houve controle social, nem mesmo pelas instituições formais responsáveis.

Embora a Constituição Federal de 1988, em Art. 5º já assegure dentre outros, a garantia do cidadão brasileiro receber informações de seu interesse particular ou geral:

> Todos têm direito a receber dos órgãos públicos informações de seu interesse particular, ou de interesse coletivo ou geral, que serão prestados no prazo da lei, sob pena de responsabilidade, ressalvadas aquelas cujo sigilo seja imprescindível à segurança da sociedade e do Estado.

O IAS prescreveu nos Termos das Parcerias que os entes públicos parceiros não poderiam fazer divulgação das ações desenvolvidas, em decorrência das parcerias, nos municípios, sem a prévia consulta para aceitação do Instituto, o que pudemos verificar foi que não houve qualquer informação para as sociedades locais, o que pode ter contribuído para a inexistência de controle social, embora haja necessidade legal das organizações sociais consultarem os Conselhos de Políticas Públicas específicas do setor correspondente, aos quais se vinculam as ações propostas, que no caso deveriam passar pelos Conselhos Municipais de Educação e nos casos em que não houver pelos órgãos estaduais similares.

Por outro lado, o IAS exerceu um controle técnico e político com muita competência e eficiência de todas as ações desenvolvidas com avaliação constante dos indicadores educacionais, no cumprimento dos objetivos e metas acordados nos Termos de Parcerias.

REFERÊNCIAS

ALVAREZ, Marcos Cézar. **CONTROLE SOCIAL notas em torno de uma noção polémica.** São Paulo em Perspectiva, 18(1): 168-176, 2004.

ADRIÃO, Theresa. e PERONI, Vera (coord..) Relátorio final **Análise das consequências de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional.** Pesquisa Científica Área – Administração Educacional 401434/2008-7, 2010. 359 p.

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil. São Paulo: Editora NDJ Ltda, 1994.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. **Cidadania e *res publica***: a emergência dos direitos republicanos. **Revista de Informação Legislativa.** Brasília: ano 34, n. 136, out/dez/ 1997, p. 289-313.

CRIVELARI, H. **Regulação das relações de trabalho.** In: FIDALGO & MACHADO, L. (editores). Dicionário da Educação Profissional. Belo Horizonte: NETE, 2000.

FAORO, Raymundo. **Os donos do poder**: formação do patronato político brasileiro. São Paulo: Globo, 2001.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

MÉSZÁROS, István**. A necessidade do controle social**. Tradução Mário Duayer. São Paulo: Ensaio, 1987.

_____. **Para além do capital**: Rumo a uma teoria da transição. Tradução de Paulo César Castanheira e Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo Editorial e Campinas-SP: Editora da Unicamp, 2002.

_____. **O século XXI:** socialismo ou barbárie? Tradução Paulo Cézar Castanheira. São Paulo: Boitempo editorial, 2003.

OLIVEIRA, Francisco de**. O surgimento do anti-valor**, In Novos Estudos. São Paulo: CEBRAP, nº 22, 1988.

RIBEIRO FILHO, LOPES, José; PEDERNEIRAS, Marcleide et all**. Controle interno, controle externo e controle social:** análise comparativa da percepção dos profissionais de controle interno de entidades das três esferas da administração pública In **Revista Universo Contábil**. Blumenau, v. 4, n. 3 p. 48-63, jul/set, 2008.

SANTOS, Heber Moacir dos. **Controle social e gestão pública (ensaio sobre o uso de indicadores de desempenho para a ampliação da democracia participativa)**. DMAE-Assessoria de comunicação, Porto Alegre, 2004. (Disponível no www2.camara.gov.br/controle social/publicações. (Acesso em 14 de abril de 2011).

SANTOS, Terezinha Fátima A.Monteiro dos. **Gestão educacional democrática e o controle social** In CHAVES, Vera; CABRAL, António e tal (orgs.) **Políticas da Educação Superior no Brasil – velhos temas e novos desafios.** São Paulo: Editora Xamã, 2009. p. 109-126

WEBER, Max. **Economia e Sociedade:** fundamentos da sociologia compreensiva. Tradução Regis Barbosa e Karen Elsabe Barbosa. Brasília-DF: Editora UnB. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2004, v. 2.

2.7- INSTITUTO AYRTON SENNA: CONCEPÇÃO DE GESTÃO EDUCACIONAL NOS PROGRAMAS ESCOLA CAMPEÃ E GESTÃO NOTA 10

Theresa Adrião; Teise Garcia; Silvana Souza

1-Introdução

O texto discute a concepção de gestão educacional presente nos Programas Escola Campeã e Gestão Nota 10 desenvolvidos pelo Instituto Ayrton Senna, IAS, junto a redes públicas de ensino. As informações foram obtidas por meio de pesquisas a documentos produzidos pelo Instituto, materiais de divulgação, artigos e obras de referência, depoimentos veiculados na mídia impressa e eletrônica, além de artigos produzidos por pesquisadores e materiais produzidos no âmbito das próprias redes parceiras.

Busca-se relacionar as orientações expressas nos dois Programas ao que o se convencionou denominar de escolas eficazes. Grosso modo, tais escolas, segundo pesquisas que co-relacionam desempenho escolar em avaliações de larga escola, apresentam um conjunto de carcaterísticas possiveis de sererm replicadas por meio de medidas indutoras, especialmente medidas de responsabilização (accountability). Para Franco et al (2007)

> Para além das variáveis relacionadas com a composição social da escola, que devem ser consideradas como variáveis de controle, os fatores escolares

> associados à eficácia escolar descritos na literatura brasileira podem ser organizados em cinco categorias: (a) recursos escolares; (b) organização e gestão da escola; (c) clima acadêmico; (d) formação e salário docente; (e) ênfase pedagógica (FRANCO et al, 2007)

Os autores, ao analisar dados do Saeb de 2001, verificaram que os fatores internos a escola que mais influíram na melhoria do desempenho na avaliação foram: liderança do diretor, clima acadêmico e existência de recursos. (FRANCO et al , 2007) Acreditamos que no caso dos Programas do IAS, a estes fatores associaram-se como medida para sua indução, políticas de responsabilização dos profissionais da educação.

O Instituto Ayrton Senna e a gestão educacional

O Instituto Ayrton Senna tem como um de seus eixos de intervenção sobre a educação formal, o desenvolvimento de programas tendo em vista **a** alteração da gestão no âmbito das secretarias educacionais e unidades de ensino parceiras. Segundo matéria publicada em revista institucional Em Cena:

> A ação gestora na educação ganhou relevo na estruturação dos Programas do Instituto Ayrton Senna, com o objetivo de promover a articulação de todas as condições necessárias para a eficácia dos processos educacionais nas redes públicas de ensino. Isso fez com que os princípios de gestão fossem direcionados para as quatro esferas presentes na educação formal, isto é, a *aprendizagem*, o *ensino*, a *rotina escolar* e a *política educacional*, de forma a levar as redes de ensino a praticá-las e a incorporar práticas que as integrem. (EDUCAÇÃO EM CENA, IAS, no. 4, 2008, p.17)

A alteração nas formas de gestão é compreendida como condição fundamental para a produção da eficácia escolar. Assim, os programas em foco, Escola Campeã (2000 a 2004) e Gestão Nota 10 (a partir de 2005) apresentam-se como políticas que, produzindo orientações para secretarias municipais e estaduais de ensino e para a administração de unidades de ensino, contribuíram para a produção de escolas eficazes.

Considerando-se a referência constante nos documentos do IAS à eficácia da escola como meta em seus programas, discute-se neste texto aspectos relativos ao *movimento das escolas eficazes (*TORRECILA, 2003).

ESCOLAS EFICAZES

A gênese dos estudos e pesquisas relativos à identificação do papel que as escolas e suas características teriam na qualidade da aprendizagem dos alunos teve como protagonista o denominado *movimento das escolas eficazes* ocorrido nos EUA após a divulgação do Relatório Coleman (1966). O referido relatório, intitulado *Inequality of Educatinal Oportunity*, fora encomendado pelo Congresso Norte-americano para avaliar o impacto das medidas de inclusão, especialmente às que se voltavam à integração racial, implantadas no período. Os resultados do estudo, em certo sentido, reforçaram as teses reprodutivistas já disseminadas à época, segundo as quais seriam as condições socioeconômicas e raciais dos alunos os fatores determinantes do insucesso escolar, minimizando o papel dos fatores internos à escola.

Naquele momento, a título de reação às conclusões de Coleman, buscava-se afirmar a relevância que determinada organização e as práticas escolares desempenhavam no sucesso ou no fracasso dos alunos em contraposição ao determinismo das teorias do *background* cultural. (ADRIÃO, GARCIA, 2008)

Na década seguinte, na América Latina, assistiu-se à proposição de estratégias governamentais voltadas para a incorporação na educação elementar de contingentes populacionais até então dela excluídos. Ainda que com amplitude e ritmos desiguais, dados divulgados pela UNESCO (2001) indicavam que entre os anos 1980 e meados da década de 1990, a maioria dos países latinoamericanos apresentava uma taxa bruta de matrícula na educação primária superior a 90%.

No entanto, o incremento no acesso à escolarização básica não significou a garantia de sucesso na trajetória escolar, em virtude dos elevados índices de exclusão apresentados pelos diferentes sistemas de ensino. Dados sistematizados no âmbito do Pograma de Promoción de La Reforma Educativa de America Latina y el Caribe, PREAL, em 1998, indicavam a perversidade dos sistemas educacionais latino-americanos, com destaque para o caso brasileiro, como podemos verificar na tabela 1.

Tabela 1- Taxas de escolaridade em relação ao total de matriculados

Países	Reprovação na primeira série	Conclusões na 6ª série, sem nenhuma repetência
Chile	6	52
Uruguai	15	54
Peru	28	21
Venezuela	28	14
Argentina	31	17
Colômbia	31	26
Bolívia	33	9
Paraguai	33	20
Brasil	53	1
Média- América Latina e Caribe	42	10

Adrião, 2004 com base PREAL.*O Futuro em risco*. Relatório do grupo de trabalho sobre educação, eqüidade e competitividade econômica na América Latina e Caribe, 1998.

A improdutividade da escola, naquele período, expressa nos índices de exclusão, foi em parte atribuída à incapacidade de um determinado padrão burocrático de intervenção Estatal e das políticas educacionais decorrentes em lidar com os interesses dos setores populares, agora presentes na escola em um contexto marcado pelo agravamento do quadro de recessão econômica, generalizado a partir dos anos 1980.

Como resposta às críticas de seletividade interna dos sistemas educativos e acompanhando a generalização da oferta, a partir dos anos 1990 constituíram-se diferentes arranjos político-institucionais esquematicamente percebidos quando se desvelam os diferentes conteúdos das estratégias governamentais adotadas para a configuração de um novo padrão de gestão como substrato para reformas de âmbito nacional

Alicerçados em uma mesma agenda derivada da Conferência Mundial sobre Educação para Todos (Jomtien, 1990) e reforçada pela segunda reunião sobre o tema realizada em Dakar no ano de 2000, defensores de reformas estruturais na educação latino-americana partiam da existência de certo consenso a respeito do que se espera da escola: a cesta básica conhecida como Necessidades Mínimas de Aprendizagem.

Tal consenso buscaria abrir a caixa preta da escola, como querem crer alguns economistas, e se pautaria na tentativa de identificar, por meio de estudos comparados, os fatores ou os condicionantes, presentes em escolas que mesmo sob condições adversas apresentam resultados melhores em relação a outras em condições semelhantes. No Brasil, no mesmo período, alguns estudos indicavam como condição para a melhoria do desempenho escolar, um conjunto de fatores "intra-escolares".

> Centrados na defesa da mudança no padrão de gestão escolar como principal mecanismo para superação das debilidades da oferta educacional, tais trabalhos propunham o aumento da autonomia financeira, aliado à introdução de mecanismos sistêmicos de avaliação (OLIVEIRA, 1999), ampliação do grau de informação dos usuários sobre os resultados escolares e a responsabilização o dos dirigentes escolares e ou das instituições escolares. (OLIVEIRA, J. B., 1994; MELLO, 1994). Em síntese as chamadas neo-reformas educacionais (COSTA, 1995) consideravam a escola, vista como instituição-fim, o lócus privilegiado para as intervenções "corretivas" dos sistemas. (ADRIÃO, 2006; ADRIÃO, GARCIA, 2008, p. 783)

Adrião e Garcia (2008) observam que nos Estados Unidos medidas para enfrentar improdutividade da escola também concentram-se em alterações no âmbito das unidades escolares:

> Nos Estados Unidos, a preocupação com medidas centradas na instituição também voltou à pauta na década de 1990 sob o signo da "reestruturação das escolas". Para Richard Elmore (1996) "o debate político sobre a reestruturação escolar tem-se centrado nos temas de reforço da autoridade [dos educadores], responsabilidade [sobre os resultados] e instrução acadêmica (Elmore, 1996, p.21). Em favor da mudança, argumentava-se que os sistemas escolares e a intervenção estatal na educação eram tão complexos que as escolas não se sentiam responsáveis pelo sucesso dos alunos: taxas de 25 a 60 % de abandono seriam exemplos disto, apesar da introdução dos testes de avaliação de resultados desde de 1980 por quase todos os estados norte-americanos. A este quadro, somavam-se críticas a respeito da incapacidade das escolas americanas de garantir o acesso aos "conhecimentos de ordem superior", sobretudo para as chamadas minorias. (idem, 1996). (ADRIÃO, GARCIA, 2008,p.783).

O Relatório do Banco Mundial de 1997, por sua vez, afirmava que a instituição de um serviço público eficaz pressupõe a participação do funcionalismo, por meio da adoção de estratégias de premiação e pressão por desempenho. A pressão por desempenho deve ser mantida após a seleção, mesmo que via concurso,

mediante a especificação de claros objetivos e critérios de avaliação na carreira, além da oferta de recompensas por longos períodos de serviços (BANCO MUNDIAL, 1997, p. 98).

O mesmo Relatório citava como exemplar a administração do Estado do Ceará, que introduziu em 1997 um conjunto de estratégias com vistas a recompensar o bom desempenho, com métodos de triagem pública para admissão de novos funcionários, programas de orientação. Segundo o relatório, o Estado gerou um forte sentido de missão em torno de programas essenciais e dos que neles trabalhavam. (BANCO MUNDIAL, 1997)

Verificamos assim, no âmbito da produção de orientações às políticas públicas, o reconhecimento das dificuldades derivadas da expansão da oferta acompanhada de um conjunto de orientações centradas nos fatores intra-escolares.

A pesquisa em eficácia escolar, originada nos anos 1960, segundo síntese elaborada por Creso Franco (2003) a partir dos estudos de Scheerens (1992) e Scheerens e Bosker (1977), caracteriza-se por concentrar a investigação em aspectos relativos a: igualdade na oferta educacional; estudos econômicos sobre funções de produção em educação; avaliação de programas compensatórios; estudos sobre escolas eficazes e melhorias nas escolas e; estudos sobre eficácia docente e de métodos de ensino.

A definição sobre o que é uma escola eficaz pode ser sintetizada a partir da formulação de Mortimore (1993): “aquela na qual os alunos obtêm resultados além do esperado considerando-se sua clientela”(MORTIMORE, *apud*, FRANCO, 2003, p.192)

O movimento pela eficácia escolar (ou movimento por escolas eficazes) de natureza teórica- prática tem-se disseminado com maior intensidade em países anglo-saxões. Todavia, também na América Latina diversos estudos foram desenvolvidos, sobretudo nas últimas duas décadas.

Estado da Arte coordenado por Torrecila em 2003, patrocinado pela Unesco, informa que na IberoAmerica são as agências multilaterais, como o Banco Mundial, as responsáveis pela disseminação da tendência, muito mais do que o desenvolvimento de pesquisas acadêmicas. Segundo Torrecila “En todos os casos son

agencias internacionais como el Banco Mundial,o el Banco Interamericano de Desarrolo, queines an assumido el liderazgo en la difusión de las ideas." (TORRECILA, 2003,p.13).

Segundo ainda o autor, tal forma de disseminação de idéias pode ser responsabilizada em parte pelo rechaço ao movimento por parte de docentes e pesquisadores, uma vez que os resultados de investigações sobre eficácia tem-se mesclado a resultados sobre eficiência (otimização de recursos). Defende a distinção entre os estudos sobre a eficácia escolar e a busca da produtividade (eficiência da escola), argumentando que a primeira expressão porta diferenças fundamentais com os estudos economicistas, pois:

> reúne as investigaciones que buscan mejorar la educación mediante el conocimiento de los elementos contextuales, escolares y de aula que generean una educación de más calidad y de más equidad(...); que ayuda en el intercambio científico internacional, dado que contrybue a que se conozca 'fuera' lo que se hace en Iberoamérica, pero también que se conozca en nuestros paises lo que se está haciendo en otros ámbitos; y que cierra las puertas a los estudiosde productividad escolar, muy interesantes para los economistas siempre preocupados por la optimizacion de los recursos, pero menos útiles para los que queremos cambiar los procesos (TORECILA, 2003, p.14)

O mencionado levantamento de pesquisas sobre o tema, de fato, agrupa estudos produzidos em países latinoamericanos com orientações políticas tão díspares quanto Brasil e Cuba. O conjunto de estudos cujo tema é a produção de escolas eficazes, produzido a partir da segunda metade da década de 1960, constitui-se como uma vertente no campo das pesquisas educacionais, que objetiva compreender as razões pelas quais determinadas unidades escolares são bem sucedidas nos processos de ensino e aprendizagem, enquanto outras, em condições análogas não o são. Buscam-se em tais pesquisas compreender os fatores internos a escola, capazes de promover impactos positivos sobre o educando. Segundo ainda Torrecila (2003) tais estudos, agora já estruturados em uma "sólida linha de investigação" constituem-se como as fontes mais importantes na atualidade de informações para a otimização do processo pedagógico.

No Brasil, o levantamento de estudos realizados sobre o tema por Franco Crezo (2003) indica também uma produção relativamente extensa, diversa em termos de orientações metodológicas e apoiada em dados coletados por órgãos governamentais,

tais como aqueles produzidos pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica.

Guiomar Namo de Mello apresenta, a partir de revisão organizada por Purkey e Smith (1993), o núcleo básico de características presentes em escolas eficazes.

> 1)presença de liderança; 2) expectativas em relação ao rendimento do aluno; 3) tipo de organização, atmosfera ou clima da escola; 4) natureza dos objetivos de aprendizagem perseguidos; 5) distribuição do tempo; 6) tipo de acompanhamento e avaliação do aluno; 7) estratégia de capacitação de professores; 8) relacionamento e suporte técnico de instâncias da administração do ensino (distrito/região); e 9) apoio e participação dos pais. (MELLO, 1994 p.15)

A autora observa que a presença positiva de tais características depende de duas condições fundamentais: uma política adequada de provisão de insumos básicos e apoio técnico que permitam à escola desenvolver sua capacidade de definir objetivos, planejar e promover avaliações, responsabilizando-se pelos resultados e o desenvolvimento de uma cultura do sucesso. Esta última condição é entendida por Mello como a mais complexa, por não se ter totalmente claro como tal cultura, que supera a "cultura do fracasso", pode ser construída (MELLO, 1994). Segundo ainda a autora:

> Os resultados dos estudos das escolas eficazes também indicam que a clareza sobre os objetivos que se quer atingir, a disponibilidade de mais tempo dedicado ao ensino-aprendizagem, uma atmosfera ordenada e orientada para o trabalho, a existência de suporte técnico e métodos de capacitação focalizados no programa de ensino e nas estratégias de organização da sala de aula e, finalmente, um maior controle sobre as decisões pedagógicas são companheiros inseparáveis das expectativas positivas (MELLO, 1994, p. 26)

O papel estratégico das avaliações externas na produção da eficácia escolar merece também destaque por parte da autora, segundo a qual:

> A promoção da eficácia da escola requer (...) a avaliação externa do desempenho do conjunto das escolas dos sistemas de ensino não apenas como fonte de informação para o planejamento da provisão de recursos financeiros e assistência técnica, mas também como estratégia para induzir, em cada estabelecimento escolar, a responsabilidade pelos resultados.(MELLO, 1994, p.37)

O papel da gestão na produção de uma escola eficaz e o significado estratégico das avaliações externas no que se refere à responsabilização por resultados parecem ser

aspectos relevantes aos programas do Instituto Ayrton Senna, conforme discutimos nos próximos itens.

O Instituto Ayrton Senna e a produção da escola eficaz

A pesquisa sobre a produção de escolas eficazes tem gerado um conjunto de prescrições que, por sua vez, têm servido à implantação de programas governamentais. No caso do IAS, em distintos suportes de divulgação dos programas, o termo "eficácia" é constante. Em um dos editoriais da revista Educação em Cena, encontramos a seguinte afirmação a respeito de soluções educacionais presentes nos programas:

> As soluções educacionais disponibilizadas às redes de ensino de municípios e estados inteiros oferecem ferramentas eficazes de gerenciamento da aprendizagem, traçando metas a serem alcançadas, implementando avaliações periódicas e capacitação de professores, oferecendo materiais pedagógicos de ponta e o uso inovador da tecnologia, tudo com um único objetivo: sucesso do aluno. Se Liga, Acelera Brasil, Circuito Campeão e Gestão Nota 10 são soluções educacionais que atuam diretamente na raiz do problema (analfabetismo, defasagem entre a idade e a série do aluno e conseqüente baixo aprendizado e evasão escolar).(EDUCAÇÃO EM CENA , no.4, 2008, p.60)

O sítio do IAS, por sua vez, apresenta um breve diagnóstico da realidade educacional brasileira, para a seguir indicar os meios utilizados em um de seus programas, o Gestão Nota 10, no enfrentamento das dificuldades indicadas:

> Vários são os problemas que afetam as redes públicas de ensino no Brasil e expõem sua ineficiência: analfabetismo, distorção idade-série, reprovação, repetência, abandono. Para superá-los, é fundamental investir no fortalecimento das lideranças e equipes de trabalho, tanto nas unidades escolares como nas Secretarias de Educação. Voltado ao sucesso do aluno, o Programa Gestão Nota 10 aponta como solução escolas autônomas dentro da rede de ensino, geridas por diretores tecnicamente competentes e com apoio gerencial e pedagógico da Secretaria de Educação. Adotado como política pública em 35 municípios, o Programa trabalha com indicadores e metas gerenciais, capacitação dos profissionais em serviço e informação em tempo real. (SENNA, 2008)

As referências às características das escolas eficazes são diversas, entretanto encontram-se dispersas nos documentos do Instituto. Ainda assim, procuramos, apesar disso, correlacionar no quadro abaixo as características das escolas eficazes segundo os

autores estudados e as ações do IAS promovidas em seus programas.

A primeira coluna do quadro apresenta estratégias e ações verificadas por diversos estudos nas chamadas escolas eficazes e sintetizadas por Mello (1994). A segunda coluna apresenta orientações presentes nos programas do IAS, tal como as localizamos nos documentos oficiais e páginas do instituto. A terceira coluna, finalmente, indica os programas para a gestão aos quais as orientações estão diretamente relacionadas.

CARACTERÍSTICAS DE ESCOLAS EFICAZES, AÇÕES E PROGRAMAS DO IAS

Ações e estratégias características de escolas eficazes (MELLO, 1994,p.15)	**Eixos/ações IAS apresentados em documentos e nos diferentes programas**	**Programa(s)**
Presença de liderança	Constituição de lideranças pedagógicas tecnicamente competentes	Escola Campeã Gestão Nota 10
Expectativas em relação ao rendimento do aluno	Foco no sucesso do aluno, estabelecimento de metas claras	Escola Campeã Gestão Nota 10
Natureza dos objetivos de aprendizagem perseguidos	Medidas relativas à produção de ambiente provido de recursos diversos, organização de tempo e planejamento	Escola Campeã Gestão Nota 10

Tipo de acompanhamento e avaliação do aluno;	Instrumentos de acompanhamento de rendimento (inclusive on-line) por parte da unidade e da secretaria	Escola Campeã Gestão Nota 10
Avaliação institucional	Instrumentos de acompanhamento de rendimento (inclusive on-line) por parte da unidade e da secretaria	Escola Campeã Gestão Nota 10
Reforço positivo	Premiações, estímulo ao estabelecimento de regras claramente divulgadas	Escola Campeã Gestão Nota 10
Estratégia de capacitação de professores;	Processos de formação de gestores e assessorias	Escola Campeã Gestão Nota 10
Relacionamento e suporte técnico de instâncias da administração do ensino (distrito/região)	-gerências para acompanhamento dos programas	Escola Campeã Gestão Nota 10

Fonte: as autoras com base em Mello (1994) e Instituto Ayrton Senna-Programas Gestão Nota 10 e Escola Campeã

As similaridades encontradas não nos autorizam afirmar categoricamente que é o movimento por escolas eficazes a base teórica inequívoca que orienta a implantação dos programas educacionais desenvolvidos pelo IAS. Todavia, podemos inferir,a partir da pesquisa realizada em diferentes municípios, que os princípios sintetizados acima estão presentes em todas as ações.

Os Programas Escola Campeã e Gestão Nota

O Programa Escola Campeã, implantado em redes públicas de ensino entre os anos 2001 e 2004 estruturou-se por intervenções no âmbito da gestão das secretarias de educação e gestão escolar (LÉLIS, 2007; SILVA, LÉLIS, 2010; SALLES, OLIVEIRA,2010 entre outros). Para o Instituto, a qualidade do ensino, tal como se observa no movimento por escolas eficazes, tem na gestão aspecto fundamental e nas avaliações externas instrumentos adequados na aferição de tal qualidade. (SENNA, 2001).

A parceria entre os municípios e o Instituto para realização do Programa implicava o compromisso da administração pública em produzir ações relativas a 22 indicadores de gestão no âmbito das secretarias de educação e 21 indicadores de eficácia para as unidades escolares, todos elaborados pelo Instituto. Além de buscar atingir patamares considerados ótimos para cada um dos indicadores, os gestores locais aceitavam a promoção de avaliações externas anuais de desempenho dos alunos (SENNA, 2001).

No que diz respeito ao Programa Gestão Nota 10, a preocupação com a competência técnica do administrador e a ótica gerencial por meio da qual se visualiza a administração escolar são verificáveis nos documentos do Instituto. O controle do processo por meio de recursos que possibilitam aos gestores e ao Instituto o acompanhamento contínuo do desempenho dos alunos e do cotidiano docente (ausências, procedimentos) é outro elemento importante na consecução do programa, juntamente com a ênfase no planejamento.

O recurso ao gerenciamento e monitoramento a serem incorporados na prática profissional são descritos nos Termos de Convênio utilizados quando das parcerias para implementação da Rede Vencer (da qual o “Gestão Nota 10” faz parte), destacando-se o perfil gerencial necessário à coordenação das atividades na esfera da Secretaria de Educação e a responsabilidade dos gestores escolares na implementação do Programa nas unidades, cabendo à administração local encontrar meios para responsabilizá-los, inclusive associando sua permanência no cargo ao alcance das metas previstas quando

do estabelecimento da parceria (Instrumento Particular de Convênio-SJRP).

O monitoramento das atividades desenvolvidas conta ainda com outro importante recurso: o Sistema Ayrton Senna de Gerenciamento de Informações-SIASI, recentemente subdividido em dois módulos de controle de informações: SIASI-Gestão de rede (controle de rede física, controle acadêmico e controle de servidores) e SIASI-Gestão de Programas, com dados referentes ao desenvolvimento do programas nas redes e unidades escolares. O sistema é alimentado pelos diretores escolares e pelos superintendentes responsáveis na Secretaria de Educação. O acesso aos dados é progressivo: o gestor escolar acessa dados da unidade; o superintendente no município; o gerente responsável no Instituto acessa as redes com as quais trabalha e a coordenação acessa dados de todos os parceiros.

Vê-se pelo controle da informação a importância do monitoramento para que na ponta, ou no "chão da escola", as metas previstas sejam alcançadas. Apesar disso, a coordenadora do IAS afirma que

> Uma gestão eficaz articula recursos e conhecimentos para que, nas ações daqueles que dela participam, haja compromisso e envolvimento responsável. Em contrapartida, é preciso que eles disponham de considerável nível de autonomia nos campos administrativo, pedagógico e financeiro nas próprias unidades escolares, sempre com ênfase na qualidade do processo e dos resultados. (EDUCAÇÃO EM CENA, 2008, no 4, p.15-6)

A autonomia neste caso parece referir-se à responsabilização por resultados, estes monitorados continuamente pela instituição privada e pelos órgãos gestores locais.

Considerações

O movimento da transferência das regras e forma de organização do trabalho da iniciativa privada para a educação pública não é um tema novo e tem sido denunciado por alguns estudos que já se tornaram clássicos, dos quais, tomando em particular a realidade brasileira, pode-se citarm entre outros, os textos de Maria Dativa de Salles Gonçalves (1980), Lúcia Bruno(1997); Maria de Fátima Costa Felix do Rosar (1984) e Vitor Henrique Paro (1986; 2008; 2010). Esses trabalhos já demonstravam que nesse movimento de transposição das regras do privado para o

público, o primeiro é tido como modelo de eficiência e eficácia, em contraposição ao segundo, que é considerado lento e de alto custo.

A concepção de gestão do Instituto parece incorporar preceitos clássicos da administração empresarial segundo os quais o planejamento é fundamental e sua execução bem sucedida depende de uma clara divisão de tarefas, sobretudo no que diz respeito à separação entre planejamento e execução. Aos gestores escolares fica reservada a tarefa de cumprimento das ações planejadas e a responsabilidade pelo sucesso no alcance dos objetivos. No que diz respeito ao gestor municipal, designando um "gerente" responsável identificado com a proposta do Instituto, cabe a responsabilidade de controle de seus subalternos.

A avaliação de resultados é outro suporte à reprogramação de ações. Porém, o SIASI propicia também uma avaliação de processo, já que os dados são veiculados continuamente. Na "linha de produção" da escola eficaz, pretende-se que os procedimentos sejam controlados passo a passo principalmente pela medição contínua de resultados.

O recurso ao gerenciamento e monitoramento a serem incorporados na prática profissional são descritos nos Termos de Convênio utilizados quando das parcerias destacando-se o perfil gerencial necessário à coordenação das atividades na esfera da Secretaria de Educação e a responsabilidade dos gestores escolares na implementação do Programa nas unidades, cabendo à administração local encontrar meios para responsabilizá-los, inclusive associando sua permanência no cargo ao alcance das metas previstas quando do estabelecimento da parceria do que é exemplo o Instrumento Particular de Convênio com a Rede Vencer (da qual faz parte o Programa Gestão Nota 10).

As formas por meio das quais o IAS expressa a concepção de gestão que orienta seus programas, por fim, apresentam-nos questões importantes:

- desde os indicadores de qualidade na gestão presentes no Programa Escola Campeã, até as responsabilidades para os gestores públicos firmadas para a execução do Programa Gestão Nota 10, encontra-se presente no discurso a promoção de algumas condições de trabalho fundamentais à produção da qualidade de ensino, ou da "escola eficaz": o papel das lideranças nas unidades escolares e autonomia dos gestores como

forma de assegurar-se a responsabilização pelos resultados. Todavia, em ambos os programas, as orientações do IAS pressupõem, por parte dos gestores públicos, uma total observância do proposto pela instituição privada. Dadas as metas a serem alcançadas e o lócus de formulação das mesmas, o próprio instituto, às possíveis lideranças não cabe autonomia a não ser no limite da execução das ações.

- a gestão da escola pública é considerada sob a ótica da administração empresarial e concretamente assumida pela instituição privada, compreendo-se esta como o agente responsável pela introdução da eficácia na gestão pública.

Se da perspectiva da administração gerencial se coloca a necessidade de maior autonomia aos sujeitos, a concepção de gestão presente nos documentos do Instituto porta algumas contradições. Tais contradições, todavia, podem ser compreendidas como apenas de natureza aparente, pois em se tratando de uma concepção orientada pela lógica privada de administração, não surpreende que tenhamos em certa medida a reedição de práticas já anunciadas como as mais adequadas ao aumento da produtividade por Fayol no início do século XX: separação entre planejamento e execução; autoridade;disciplina; espírito de equipe;linha de comando.

Referências

ADRIÃO, T. **Educação e produtividade:** a reforma do ensino paulista e a desobrigação do Estado. São Paulo: Xamã, 2006.

ADRIAO, T. M. F. ; GARCIA, T. O. G. . **Oferta Educativa e responsabilização no PDE:** análise do Plano de Ações Articuladas.. Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas. Impresso), v. 38, p. 779-796, 2008.

ALCANTARA, C. M. **Constituição, Economia e Desenvolvimento:** Revista da Academia Brasileira de Direito Constitucional.Curitiba, 2009, n. 1, Ago-Dez. p. 24-49.

Brooke, N. & Soares, J. F. (Orgs.) (2008). **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias.** Belo Horizonte: Editora UFMG.

BRUNO, L. E. N. B. **Poder e Administração no Capitalismo Contemporâneo**. In: OLIVEIRA, D. A. (Org.). **Gestão Democrática da Escola**. Petrópolis: Vozes, 1997,. 7-31.

COLEMAN, J. S. et al. **Equality of educational opportunity**. Washington: Government

Curitiba: UFPR, **da especificidade da administração educacional.** Dissertação de Mestrado.

EDUCAÇÃO EM CENA. Instituto Ayrton Senna. Outubro / 08 - Ano 2 - Nº4.Disponível em. http://senna.globo.com/institutoayrtonsenna. Acesso em 10 de maio de 2011.

FRANCO C.,F., BONAMINO A, .**A Pesquisa sobre Característica de Escolas Eficazes no Brasil Breve Revisão dos Principais Achados e Alguns Problemas em Aberto.** s/d. Disponível: http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/.Acesso em 21 de fevereiro de 2009.

FRANCO, C. **A investigação sobre eficácia escolar no Brasil**. In::TORRECILA, F.J.M (Coord.) **La investigacion sobre eficacia escolar en Iberoamerica: revision internacional del estado del arte.**Bogota-Convenio Andres Bello, Madrid- Centro de Investigacion y Documentacion Educativa, 2003, p.19-208.

FRANCO, Creso et al. **Qualidade e eqüidade em educação:** reconsiderando o significado de "fatores intra-escolares". *Ensaio: aval.pol.públ.Educ.* [online]. 2007, vol.15, n.55 [cited 2011-07-05], pp. 277-298.

GONÇALVES, Maria Dativa de Salles (1980). **Dimensões críticas no estudo**

LÉLIS, U. A. **Políticas e Práticas do "Terceiro Setor" na educação brasileira, no**

contexto da reconfiguração do Estado. Uberlândia. Dissertação [Mestrado em Educação]. Universidade Federal de Uuberlândia. 2007.

MELLO, G.M. **Escolas Eficazes: um tema revisitado.** Brasilia: MEC/SEF/UNESCO, Serie Atualidades Pedagogias, no 6., 1994

MOTTA, P. F.; BRESSER PEREIRA, L. C. **Introdução à organização burocrática**. 4. ed. São Paulo*:* Brasiliense, 1980.

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

PARO, V. H..**A educação, a política e a administração:** reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa** (USP. Impresso) v. 36, p. 763-778, 2010.

PARO, V. H. **Administração escolar**: introdução crítica. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986

PREAL. **O futuro em risco**. Relatório do Grupo de Trabalho sobre educação, equidade e competitividade econômica na América Latina. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998.

SÃO JOSE DO RIO PRETO. **Instrumento Particular de Parceria- Rede Vencer.** 2005, impresso.

SENNA, Instituto Ayrton. Programa de Gestão Municipal e Escolar. São Paulo, 2001.

SILVA, M. V.. LÉLIS, U.A. **Gestão Escolar:** dilemas das fronteiras entre o público e o privado no contexto de reforma do Estado. In:. Anais - 33ª Reunião Anual da Anped - Educação no Brasil: o balanço de uma década, 2010.

TORRECILA, F.J.M (Coord.) **La investigacion sobre eficacia escolar en Iberoamerica: revision internacional del estado del arte.**Bogota-Convenio Andres Bello, Madrid- Centro de Investigacion y Documentacion Educativa, 2003

Sites consultados

http://senna.globo.com/institutoayrtonsenna/br/default.asp.Acesso em 2 de 11 de 2008

ANEXOS

Anexos a este relatório na forma de CD seguem os trabalhos abaixo que contaram com apoio financeiro desta agencia sob a forma de Bolsa de estudos:

LAGUNA, T. S. PARCERIAS FIRMADAS ENTRE MUNICÍPIOS BRASILEIROS E O INSTITUTO AYRTON SENNA E SUAS IMPLICAÇÕES PARA AS ALTERAÇÕES NO PLANO DE CARREIRA DOCENTE. TCC apresentado à UNESP, 2010, 58p. Disponível em http://www.athena.biblioteca.unesp.br/F/7GA8MKBX7U47K3HM7LLHAVIEHI1TE86XHE39T22CUTDMRSJDMP-32553?

PULHEZ Jr, N. V. Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação. **Análise da caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos na legislação brasileira no período republicano.** Disponível em http://www.athena.biblioteca.unesp.br

PINHEIRO, D. Relatório Técnico Bolsa de mestrado: **Gestão escolar em programas do Instituto Ayrton Senna: entre as escolas eficazes e a qualidade total? Bolsista**

Anexo- 1 Relatório Técnico de Denise Pinheiro

Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – UNESP

Relatório Técnico de Pesquisa

Gestão escolar em programas do Instituto Ayrton Senna: entre as escolas eficazes e a qualidade total?

Processo nº133077/2010-1

Bolsista: Denise Pinheiro

Período de Abril de 2010 a Junho de 2011

Orientadora: Profa. Dra. Theresa Adrião

Agosto de 2011

Sumário

Resumo **3**

Projeto **3**

Cronograma de atividades **17**

Atividades desenvolvidas no período de abril de 2010 a julho de 2011 ..... **18**

Próximas etapas a serem desenvolvidas **22**

Resumo

Este documento é o relatório individual da bolsista Denise Pinheiro referente ao projeto de mestrado : **Gestão escolar em programas do Instituto Ayrton Senna: entre as escolas eficazes e a qualidade total?**, processo nº 133077/2010-1, desenvolvido de abril de 2010 a junho de 2011 sob a orientação da Profa. Dra. Theresa Adrião. Tem como objetivo apresentar o projeto de mestrado, bem como descrever as atividades desenvolvidas durante esse período e as próximas etapas a serem desenvolvidas.

O projeto

Gestão escolar em programas do Instituto Ayrton Senna: entre as escolas eficazes e a qualidade total?

Resumo

A preocupação desta pesquisa encontra-se em identificar a concepção de gestão educacional presente nos programas "Gestão nota 10" e "Escola Campeã" desenvolvidos pelo Instituto Ayrton Senna junto a redes públicas de ensino. Para tanto se caracterizará os dois programas mencionados destacando diferenças e similaridades. Será uma pesquisa de cunho qualitativo, na qual se utilizará análise documental e bibliográfica: serão analisados os documentos institucionais do Instituto Ayrton Senna – IAS para a implantação dos programas por eles desenvolvidos, além de trabalhos e artigos sobre os programas do IAS produzidos no âmbito da pesquisa ao qual este projeto se vincula. Parte-se do pressuposto que as orientações contidas nos programas pautam-se em orientações da chamada "Gestão da Qualidade Total" e em elementos do "movimento das Escolas Eficazes".

Apresentação

No contexto da pesquisa interinstitucional "Estratégias municipais para a oferta da educação básica: análise de parcerias público-privado no Estado de São Paulo", coordenada pela Profa. Theresa Adrião e financiada pela FAPESP[55], uma das modalidades de parceria entre o setor público e o setor privado encontrada refere-se à

[55] Pesquisa concluída em 2009, na qual fui bolsista TT3, conforme processo **Nº** 2008/04067-4

contratação de assessorias privadas para a gestão educacional por parte das administrações municipais. Os assuntos, por sua vez, qualificados como relativos à gestão educacional, podem incidir sobre aspectos variados, tais como apoio à normalização; apoio na organização da própria Secretaria Municipal de Educação; formação de gestores (escolares e da secretaria); definição de estratégias e diretrizes educacionais; desenvolvimento de projetos (ADRIÃO; GARCIA; BORGHI; ARELARO, 2009).

Dentre as organizações que prestam este serviço, temos o Instituto Ayrton Senna – IAS. O IAS oferece vários programas aos municípios, dentre eles o **Escola Campeã** (2000 a 2004) substituído pelo **Gestão Nota 10**, em vigor, ambos objetos de estudo deste projeto.

Este estudo vincula-se à pesquisa nacional "Análise das conseqüências de parcerias firmadas entre os municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna", coordenada pelas Profas. Dras. Theresa Adrião e Vera Peroni financiada pelo CNPq cujo objetivo é analisar comparativamente as conseqüências para a oferta e a gestão da educação pública dos Programas Gestão Nota 10 e Escola Campeã, as quais resultaram de "parcerias" firmadas entre municípios brasileiros e o IAS. Para tanto, selecionou-se municípios em regiões brasileiras que implementaram tais projetos, nos quais foram desenvolvidos os estudos sobre os casos. Os estudos foram desenvolvidos por equipes de pesquisadores sediadas em sete diferentes Universidades (USP, UNESP-RC, UFRGS, UFMS, UCDB, UFU, UEPI, UNEMAT-CÁCERES, UNIOESTE, UFRN e UNICAMP).

Este projeto concedeu uma bolsa de estudos, com a qual fui contemplada durante o primeiro ano do mestrado. Neste período cursei as disciplinas obrigatórias e optativas, pesquisei e selecionei material de estudo e participei de eventos científicos.

Introdução

A hegemonia de pensamento neo-conservador (Costa, 1995), deu-se no Brasil a partir da década de 1990, induzindo a adoção de novos paradigmas de competência para a ação pública, rompendo com a identificação de bem público como aquele financiado e administrado diretamente pelo Estado (ADRIÃO, 2008). Durante este

período o Brasil passou por uma onda de privatizações e por reformulações, que almejavam tornar o Estado mais eficiente (LUMERTZ, 2007).

A justificativa apresentada pelos neoliberais para a diminuição das ações sociais do estado é a de que o estado está em crise.

> [...] A estratégia, portanto, é reformar o Estado ou diminuir sua atuação para superar a crise. O mercado é que deverá superar as falhas do estado; assim, a lógica do mercado deve prevalecer, inclusive no estado, para que ele possa ser mais eficiente e produtivo (PERONI, 2006, p.11).

No contexto educacional, a aprovação da Lei Federal nº 9.790, de 23/03/99 e do Decreto nº 3.100, de 30/06/99, que, respectivamente, criaram e regulamentaram as Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), induziram as parcerias entre o setor público e o privado. "A nova gestão pública" acabou por influenciar a gestão escolar, principalmente com as parcerias público-privadas (na educação), que, introduzem mecanismos de gestão oriundos da iniciativa privada no interior da escola pública (ADRIÃO, 2006; ADRIÃO; PERONI, 2005, LUMERTZ, 2007).

A "Nova Gestão Pública" decorre de "reformas nos Estados nacionais, cujo objetivo era responder, no marco do capitalismo, à crise econômica dos anos 1970" (GARCIA; ADRIÃO; BORGHI, 2009, JUNQUILHO, 2002). Para seus propositores:

> [...] a síntese das características desse "novo padrão" de gestão pública alia mecanismos relacionados à ampliação do controle social frente ao funcionamento do Estado, condição desejável em sociedades democráticas, com pressupostos competitivo oriundos da esfera do mercado, os quais, em princípio, prescindem de qualquer regra democrática (GARCIA; ADRIÃO; BORGHI, 2009, p.48).

Entendemos, no âmbito deste projeto, o termo **parceria** como a designação da reunião de esforços entre o Poder Público e o Setor Privado para a concretização de objetivos de interesse público, a partir de iniciativas legislativas (termo de parceria), bem como da sua aceitação pela doutrina no âmbito do Direito Público (BEZERRA, 2008).

No contexto dos anos 1990, o setor privado não lucrativo vem se colocando como "mentor" de estratégias para melhorar a escola pública (ADRIÃO, 2008). Dessa perspectiva, o aumento da eficiência do Estado resultaria da introdução de mecanismos da gestão privada em seu funcionamento, uma vez que nem todas as ações do Estado podem ou devem ser transformadas em mercadoria. No Brasil, a pauta da reforma do aparelho do Estado previa basicamente três estratégias: a introdução de mecanismos

competitivos na gestão pública (premiação por desempenho; "ranquiamentos" etc.); a transformação de instituições estatais em uma modalidade de instituição privada sem fins lucrativos inaugurando uma esfera "pública não estatal" financiada pelo Estado e gerida privadamente e a terceira correspondendo à transferência para o setor privado "não lucrativo" da oferta de determinado serviço estatal em geral também financiado pelo Estado. (ADRIÃO, 2001, PERONI; ADRIÃO, 2005).

Todas essas modalidades de privatização não pressupunham transferência da atividade estatal para a esfera do mercado, não incluíam em sua lógica a expectativa do lucro, e tampouco implicaram na diminuição do gasto público com educação o qual, ainda que muito aquém dos 7% previstos no Plano Nacional de Educação em vigência no período, manteve-se nos anos 2000 em torno dos 4,3% do Produto Interno Bruto - PIB. No período de 1995 a 2002, o gasto público na área de educação, com alguma variação anual, saiu de 3,9 para 4,3, ainda assim o Brasil gastava 6 vezes menos que a média dos países da OCDE (ADRIÃO, 2007).

As alterações de cunho privatizantes precisam ser entendidas como decorrência principalmente dos processos de descentralização da maior porção da educação para as esferas locais de governo, ou seja, para os municípios cuja falta de capacidade político, institucional e financeira para responder a tal procedimento há muito fora identificada.

Frente a essas questões, e tendo em vista que as "parcerias" tendem a se consolidar na educação brasileira é importante estudar os programas desenvolvidos pelos IAS e as conseqüências deles na gestão das escolas públicas. O IAS, organização não-governamental sem fins lucrativos fundada em novembro de 1994, pela irmã, do piloto brasileiro de Formula 1, Viviane Senna. No site da fundação evidenciamos que a missão do mesmo é "contribuir para a criação de condições e oportunidades para que todas as crianças e todos os adolescentes brasileiros possam desenvolver plenamente o seu potencial como pessoas, cidadãos e futuros profissionais" (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2009).

O Instituto Ayrton Senna desenvolve vários programas, divididos em três áreas: educação formal, educação complementar e educação e tecnologia, neste projeto optamos por nos deter na análise dos Projetos Gestão Nota 10 e Escola Campeã, ambos os programas vinculados a área da educação formal. Sendo os mesmos considerados,

pelo Instituto, como Tecnologias Sociais desenvolvidas e implementados para o aumento da eficiência e da eficácia da gestão de unidades e sistemas de ensino. Do conjunto de tecnologias, este trabalho focaliza os programas elaborados especificamente para a alteração no padrão de "gestão escolar", tendo em vista ser este os programas focalizados pela pesquisa nacional, a qual este projeto se vincula. Os programas destacados são o "Escola Campeã e Gestão Nota 10".

Adrião (2006) demonstra que o padrão de gestão:

> construído com base em um determinado significado atribuído ao binômio centralização/descentralização e, conseqüentemente, à autonomia pedagógica e de gasto e à democratização dos processos decisórios no interior da escola pública (ADRIÃO, 2006, p.57).

O Projeto Escola Campeã, substituído pelo "Gestão Nota 10", segundo Adrião (2008),

> [...] foi lançado em 47 municípios de 24 Estados brasileiros, para um período de quatro anos (2001-2004), objetivava "a melhoria na qualidade da educação e o sucesso do aluno" para o que propunha metodologias voltadas para o fortalecimento "da gestão das secretarias municipais de educação o gerenciamento das escolas".

Para a pesquisadora, Marilda Costa, esse Programa foi estruturado para ser desenvolvido em quatro anos (2001 a 2004), e a base de sua proposta foram ações de fortalecimento da gestão municipal e da gestão escolar, com vistas a uma gestão municipal eficiente. Para o cumprimento das metas deste modelo de gestão estabeleceram-se como estratégias, a instituição de avaliação externa de desempenho de alunos do ensino fundamental, as avaliações dos indicadores de gestão e de eficiência e a implementação de um sistema informatizado de gestão educacional (ADRIÃO;PERONI, 2010, p.32).

Segundo caderno informativo do IAS (Educação para um Brasil vencedor) o programa objetiva "garantir o sucesso do aluno de hoje e cidadão de amanhã, por meio de uma educação de qualidade". E, para conseguir alcançar suas metas, "o Programa conta com um time de campeões": Instituto Ayrton Senna e Fundação Banco do Brasil, que deram o pontapé inicial, e juntaram-se a estes "organizações socialmente responsáveis", preocupadas com o futuro do país: NBT – Norte Brasil Telecom, CST – Companhia Siderúrgica de Tubarão e Fundação Lemann, aliados regionais, e o apoio da FLEM – Fundação Luís Eduardo Magalhães, que cedeu o direito do uso do material

didático (ADRIÃO; PERONI, 2010, p.33).

O "Escola Campeã" foi reformulado a partir do ano de 2004, e substituído pelo programa denominado Gestão Nota 10, a partir do ano de 2005. Em entrevista concedida a Adrião (2009), a coordenadora dos programas educacionais do IAS apresenta os motivos que levaram o Instituto à reformulação do programa, dentre os quais destacam-se: a enorme quantidade de indicadores de eficiência e de gestão a serem alcançados pelas secretarias de educação e pelas escolas e a rigidez com que tais indicadores eram pontuados. Tal medição levava a que a maioria dos municípios não lograssem o êxito esperado (ADRIÃO; PERONI, 2010, p.44).

O Projeto Gestão Nota 10, segundo informações contidas no site do Instituto, "dirige-se aos gestores da educação, e oferece capacitação e ferramentas gerenciais para esses profissionais" (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2009). Tem como objetivo elevar a qualidade da aprendizagem, para tanto, a metodologia utilizada prevê fortalecer "a competência técnica das lideranças e das equipes de trabalho, criando uma interação ativa e cooperativa na escola e entre escola e secretaria de educação" (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2009). O programa inclui ainda, o monitoramento por meio do registro de informações educacionais em sistema privado de gerenciamento de dados: Sistema Instituto Ayrton Senna de Informação (SIASI). Consubstanciam uma verdadeira política educacional a regular a ação dos governos parceiros (ADRIÃO, 2008), conforme declara o próprio Programa. O SIASI permite que os dados da educação pública, como indicadores de desempenho e diagnósticos sobre a realidade educacional, pautem a elaboração de relatórios de acompanhamento, as opções de intervenção e os procedimentos para avaliação dos processos e dos resultados dos sistemas de ensino (ADRIÃO; PERONI, 2010, p.44).

Em artigo publicado na Revista Educação Em Cena é descrito o funcionamento e a importância do Siasi no programa do IAS.

> A partir do Siasi, o acompanhamento do desenvolvimento dos alunos que fazem parte dos programas ganha eficiência, pois os dados coletados, compartilhados com as equipes técnicas do Instituto, refletem o desempenho de cada aluno, adquirem gradativamente maior consistência e impactam considerável e positivamente a qualidade da aprendizagem e do ensino, além da maneira de gerir a rotina escolar (REVISTA EDUCAÇÃO EM CENA, 2008, p.20).

O programa estabelece algumas metas a serem executadas pelos

"parceiros": cumprimento de 100% das 800 horas mínimas de aula; freqüência de professores e alunos com o percentual de 98%; total de alunos alfabetizados ao final da 1ª série – aos sete anos de idade – deve ser de 95%; a aprovação também deve ser em torno de 95%; a reprovação por falta – abandono – não deve exceder 2%; e, no mínimo, 95% do fluxo escolar corrigido – evitando ou diminuindo a distorção idade/série ocasionada pela repetência (ADRIÃO, PERONI, 2010, p.49).

Para o desenvolvimento deste projeto de pesquisa, partimos da hipótese de que os programas acima descritos trazem em seus modelos de gestão elementos presentes na concepção de Escolas Eficazes e da Gestão da Qualidade Total – GQT.

De acordo com Mortimore (1998)

> a escola eficaz é aquela que viabiliza que seus alunos apresentem desempenho educacional além do esperado, face à sua origem social. O que significa que considerando alunos de características semelhantes distribuídos por diferentes escolas, a escola eficaz agrega valor adicional ao resultado de seus alunos comparativamente às restantes.

Mello (1998) indica algumas características do Movimento das Escolas Eficazes em seus trabalhos. Para a autora, são peculiaridades das Escolas Eficazes:

> [...] a presença da liderança, expectativa em relação ao rendimento do aluno, tipos de organização, atmosfera ou clima escolar, natureza dos objetivos de aprendizagem perseguidos, distribuição do tempo, tipo do acompanhamento e avaliação do aluno, estratégias de capacitação dos professores, relacionamento e suporte técnico de instâncias da administração do ensino e apoio e participação dos pais (MELLO, 1998, p.168)

Segundo Adrião e Garcia (2008) "o movimento das Escolas Eficazes surgido nos Estados Unidos, no final dos anos 1960, após a divulgação do trabalho de Coleman (1966)", buscava-se afirmar a relevância que determinada organização e determinadas práticas escolares desempenhavam no sucesso ou no fracasso dos alunos em contraposição ao "determinismo" das teorias do *background* cultural.

Para Márcia de Sousa Terra Brito enquanto na época de Coleman a preocupação girava em torno do funcionamento do sistema educacional como um todo e sua possível influência na redução das diferenças entre grupos raciais e sociais, em pesquisas como a de Mortimore(1998), o interesse se voltava mais para o funcionamento da escola propriamente dita, o que significa que escolas pertencentes ao mesmo sistema e com os mesmos recursos poderiam ser explicadas não só pelas diferenças entre alunos como

também pelas diferenças entre elas (BRITO, 2009).

Brooke e Soares (2008) afirmam que, no Brasil, a influência da escola no desenvolvimento do aluno tornou-se possível de investigação a partir da

> [...] consolidação do SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica a partir de 1995 e a conseqüente publicação regular dos dados comparáveis sobre o desempenho dos alunos da educação básica provocaram uma mudança profunda na forma de analisar os sistemas de ensino no Brasil. Após o SAEB, os sistemas educacionais puderam ser analisados não só em relação a sua capacidade de atendimento às crianças em idade escolar mas também em relação ao aprendizado de seus alunos. Pela primeira vez, tornou-se possível avaliar aquelas características das escolas que mais se associavam à aprendizagem. Mediante o cruzamento de informações sobre as condições de funcionamento das escolas, as características socioeconômicas dos alunos e o nível de aprendizagem alcançado, a pesquisa brasileira começou a quantificar o efeito-escola e a desvendar as especificidades da escola eficaz (BROOKE, SOARES, 2008, p.9).

Para os autores a eficiência do sistema pode ser medida pelos custos dos seus resultados para estabelecer se os produtos correspondiam aos investimentos realizados. A eficácia está relacionada com a qualidade das instituições escolares e a eficácia é a capacidade da escola de produzir efetivamente os resultados que a sociedade esperava dela (SANTOS, 2010).

Segundo Dalila de Oliveira, a Gestão da Qualidade Total – GQT é um mecanismo capaz de promover a melhoria da qualidade e a garantia do sucesso escolar pela modernização do sistema educacional com base numa racionalidade gerencial (OLIVEIRA, 1997). Para Mezomo (1999) a Qualidade Total é uma "filosofia de administração e uma metodologia de trabalho. É uma abordagem estruturada e disciplinada para identificar e resolver problemas e institucionalizar os ganhos obtidos" (MEZOMO, 1999, p.132). O autor considera que a GQT é a solução para resolver os problemas educacionais, para tanto, as escolas deveriam "aprender" com as indústrias para atingir a qualidade. Para seus propositores a GQT tem como pontos básicos: foco no cliente; trabalho em equipe permeando toda a organização; decisões baseadas em fatos e dados e a busca constante da solução de problemas e da diminuição de erros (LONGO, 1996).

No entanto, segundo (ADRIÃO; PERONI, 2010), a Gestão da Qualidade Total no sistema educacional estimula a competitividade e a meritocracia em detrimento da concepção de educação de qualidade enquanto um direito de todos os alunos.

Objetivo Geral

O Objetivo deste estudo é identificar e analisar a concepção de gestão escolar presente nos programas "Gestão Nota Dez" e "Escola Campeã" implantados pelo IAS junto à rede de escolas públicas em vários estados e municípios brasileiros.

Objetivos Específicos

1 Caracterizar e comparar os dois programas em relação ao processo de implantação, papel dos diretores, processo de avaliação institucional, clima organizacional e papel das instâncias coletivas;

2 Comparar as ações desenvolvidas pelos dois programas, enfocando as suas singularidades e diferenças;

3 Identificar as estratégias de gestão escolar propostas nos programas relacionando-as às orientações seguidas pelo "movimento" das Escolas Eficazes;

4 Identificar as estratégias de gestão escolar propostas nos programas relacionando-as à Gestão da Qualidade Total.

Metodologia

O projeto ora apresentado recorre à metodologia de cunho qualitativo. Segundo Bodgan e Biklen (1994) a pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes. Proceder-se-á à pesquisa documental, para Ludke e André (1986) a pesquisa documental pode se "constituir numa técnica valiosa de abordagens de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema" (LUDKE; ANDRÉ, 1986,p.38).

Para as autoras a análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse. Elas ressaltam ainda que os documentos constituem "uma fonte estável e rica" (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.39). Godoy (1995) contribui afirmando que pesquisa documental é o exame de materiais de natureza diversa, buscando-se interpretações novas e/ou complementares, além de

permitir o estudo de pessoas a que não temos acesso físico, considera ainda que os documentos são uma "fonte não-reativa, as informações contidas neles permanecem as mesmas após longos períodos de tempo, portanto, não há perigo de mudança de comportamento do sujeito durante a investigação" (GODOY, 1995, p.22).

Segundo Gil (2009) "a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa" (GIL, 2009, p.66).

Neste trabalho utilizaremos como fontes primárias: documentos institucionais do IAS (Manual Gerenciando a Escola Eficaz – Conceitos e Instrumentos, 2000; Sistemática de acompanhamento Gestão Nota 10, 2009 Revista Educação EmCena - edições de julho e novembro de 2007 e abril e outubro de 2008) e secundárias trabalhos e artigos sobre os programas do IAS produzidos no âmbito da pesquisa ao qual este projeto se vincula.

Utilizaremos também análise bibliográfica pertinente à temática da pesquisa: o Instituto Ayrton Senna, Escolas Eficazes e Gestão da Qualidade Total, disponíveis na forma de artigos em periódicos Qualis A ou publicados em livros.

Referências

ADRIÃO, T. **Autonomia monitorada como eixo de mudança**: padrões de gestão do ensino público paulista (1995-1998). São Paulo, 2001. Tese (Doutorado em Educação)-Faculdade de Educação,Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

ADRIÃO, T. **Educação e produtividade**: a reforma do ensino paulista e a desobrigação do Estado. São Paulo: Xamã, 2006.

ADRIÃO, T. (Coord.) **Estratégias municipais para a oferta da educação pública no Estado de São Paulo**. Projeto de Pesquisa (Fapesp), 2007, Mimeografado.

ADRIÃO, T. (Coord.). **Análise das conseqüências de parcerias firmadas entre os municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna**. Rio Claro: Instituto de Biociências - UNESP, 2008. Projeto financiado pelo CNPq.

ADRIÃO, T.; GARCIA, T. **Oferta educativa e responsabilização no PDE:** o Plano de Ações Articuladas. **Educação e Sociedade**, v.38, no.135, set/dez, 2008, p.779-798.

ADRIÃO, T; GARCIA, T; BORGHI, R; ARELARO, L. **Relatório final do projeto de pesquisa Fapesp**: estratégias municipais para a oferta da educação básica: análise de parcerias público-privado no estado de São Paulo. 2009. Disponível em < http://www.redefinanciamento.ufpr.br/tere.pdf >. Acesso em: 10 mar. 2011.

ADRIÃO, T., PERONI, Vera**. O público não-estatal:** estratégias para o setor educacional brasileiro In: **O público e o privado na Educação:** interfaces entre Estado e sociedade. ed.Sao Paulo : Xamã Editora, 2005, p. 137-157.

ADRIÃO, T; PERONI, V. **Análise das conseqüências de parcerias firmadas entre os municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna.** (Relatório Parcial de Pesquisa), 2010. Mimeografado.

BEZERRA, E. P. **Parceria público-privada nos municípios de Brotas e Pirassununga:** estratégias para a oferta do ensino. 2008. Dissertação de Mestrado, UNESP, Rio Claro.

BODGAN, R.; BIKLEN, S.K. **Pesquisa qualitativa em educação:** uma introdução à teoria dos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRITO, M. de S. T. **Práticas e percepções docentes e suas relações com o prestígio e clima escolar das escolas públicas do município do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

BROOKE, N.; SOARES, J. F. (Org.). **Pesquisa em eficácia escolar**: origem e trajetórias. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

COSTA. Marcio. **A educação em tempos de conservadorismo.** In: GENTILI, P. (Org.). **A pedagogia da exclusão:** crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis: Vozes, 1995. [43-76]

GARCIA, T.; ADRIÃO, T., BORGHI, R. **A Nova Gestão Pública e o contexto brasileiro.** In. ADRIÃO, T. **Estratégias Municipais para a oferta da educação básica uma análise de parceria público-privado no estado de São Paulo**. (Relatório Final de Pesquisa), 2009.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2009.

GODOY, A.S. **Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais**. Revista de administração de empresas. São Paulo, V.35, n.3, p.20-29, 1995.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Programas.** Disponível em: <http://senna.globo.com/institutoayrtonsenna/>. Acesso em: 07 ago. 2009

JUNQUILHO, G. S. **Nem "burocrata" nem "orgânico":** o gerente "caboclo" e os desafios do plano diretor de reforma do estado no Brasil do real. In: **ENCONTRO DE ESTUDOS ORGANIZACIONAIS** – EnEO, II, 2002, Recife. Anais, Recife: EnEO, 2002.

LONGO, R. M. J. **Gestão da qualidade**: Evolução histórica, conceitos básicos e aplicação na educação. Brasilia, 1996.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M.E.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LUMERTZ, J.S. **A parceria público-privado na educação**: implicações para a gestão da escola. 2007. 126f. Dissertação (mestrado) – UFRGS, Porto Alegre, 2007.

MELLO. G.M. **Cidadania competitividade:** desafios educacionais do terceiro milênio**.** São Paulo: Editora Cortez, 1998.

MEZOMO, J. C. **Educação e qualidade total**: a escola volta às aulas. Petrópolis: Editora Vozes. 2 ed. 1999.

MORTIMORE, P.Can **Effective Schools Compensate for Society?** In: HALSEY; LAUDER; BROWN and WELLS. **Education – Culture, Economy and Society**. Oxford University Press: New York, 1988.

OLIVEIRA, D. A. **Educação e planejamento: a escola como núcleo da gestão.** In: OLIVEIRA,D. A. (org.): **Gestão democrática da educação:** desafios contemporâneos. Petrópolis: Vozes, 1997.

PERONI, V. **Mudanças na configuração do Estado e sua influência na política educacional.** In PERONI, V.M.V; BAZZO, V.L.;PEGORARO, L. (Org.). **Dilemas da educação brasileira em tempos de globalização neolibera**l: entre o público e o privado. Porto Alegre: EdUFURGS, 2006. P.11-23.

REVISTA EDUCAÇÃO EM CENA. São Paulo: Instituto Ayrton Senna, out. 2008.

SANTOS, M. M. B dos. **Em busca das escolas eficazes**: a experiências de duas escolas em um município da grande São Paulo e as relações escola família. São Paulo, s.n., 2010.

Leituras Complementares

ARROYO, M. **Fracasso-sucesso** : o peso da cultura escolar e do ordenamento da

educação básica. *Em aberto*,brasília: v. 11, n. 53, p. 46-53, jan./mar., 1992.

ARROYO, M. **Fracasso/sucesso**: um pesadelo que perturba nossos sonhos. Brasília. V. 17, n. 71, p. 33-40, 2000.

BARROSO, J. **Para uma abordagem teórica da reforma da administração escolar.** In: **Revista Portuguesa de Educação**. Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia do Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, n.1, 1995.

CASASSUS, J. **Cambios paradigmáticos en educacíon**. Revista Brasileira de Educação, Campinas, n. 20, p.48-59, 2002.

COLEMAN, J. S.(orgs). **Equality of educational opportunity**. Washington, D.C.:US Governament Printig Office, 1966.

ELMORE, R. F. Y colaboradores. **La reestructuración de las escuelas**. La siguiente generación de la reforma educativa. México: Fundo de Cultura Económica, 1996.

GRACINDO, R. V**. Estado, Sociedade e Gestão da Educação**: Novas prioridades, novas palavras-de-ordem e novos velhos problemas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, v. 1, n. 13, p.07-18, 1997.

JACOBI, P. **Os desafios de inovar na gestão educativa**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, Brasília, v. 2, n. 15, p.167-172, 1999.

MELLO, G. N. M. **Escolas eficazes:** um tema revisitado. In Xavier, A C da R, AMARAL SOBRINHO, J. e MARRA, F. **Gestão Escolar**: desafios e tendências. Brasília: IPEA, 1994.

NOGUEIRA, M.A. **Favorecimento econômico e excelência escolar:** um mito em questão. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n. 26, p.133-144, 2004.

PARO, V.H. **Por dentro da escola pública**. São Paulo: Xamã, 1995.

PARO, V.H. **Qualidade de ensino**: a contribuição dos pais. São Paulo:Xamã, 2000.

PARO, V.H. **Administração escolar**: Introdução crítica. São Paulo: Cortez, 1986.

WOOD, E. **Democracia contra o capitalismo**: a renovação do materialismo histórico. São Paulo: Boitempo Editoria, 2006.

XAVIER, A. C. da R et all (org). **Gestão Educacional**: experiências inovadoras. Série Ipea, n.145, 1995.

XAVIER, A. C. da R; Sobrinho, J. A. & Fátima Marra.(org)- **Gestão Escolar**: Desafios e Tendências. Série IPEA, Brasília, 1994, n.145

Cronograma de atividades

Atividades/Período	2010	2010	2011	2011	2012
	1º semestre	2º semestre	1º semestre	2º semestre	1º semestre
Reuniões mensais com a orientadora	X	X	X	X	X
Cursar disciplinas obrigatórias	X	X			
Análise de material institucional do IAS.		X	X	X	
Participação em reuniões mensais do grupo de pesquisa	X	X	X	X	X

Participação em eventos de natureza acadêmico-científica com apresentação de trabalho	X	X	X	X	X
Organização e análise material coletado			X	X	
Elaboração de Relatório e Exame de qualificação				X	
Defesa da dissertação					X

Atividades desenvolvidas no período de abril de 2010 a julho de 2011.

Nesses 15 meses de bolsa desenvolveram-se diversas atividades, a fim de cumprir com o cronograma acima definido.

- **Participação em reuniões de estudo e orientações**

A participação nas reuniões do Grupo de Estudo em Estado, Educação e Sociedade possibilitou a discussão sobre diversos textos que proporcionaram o aprofundamento teórico no tema abordado pelo projeto, além de promover discussões sobre a temática – publico - privado- na educação básica paulista.

As datas e os textos discutidos seguem abaixo elencados:

Dia 14 de maio de 2010:

BRAVERMAN, H. **Trabalho capital monopolista**: a degradação do trabalho no século XX. 3.ed. Rio de Janeiro: LTR, 1987. (Capítulos I, II e III).

Dia 09 de junho de 2010:

PARO, V.H. **Gestão Democrática da Escola Pública**. São Paulo: Ática, 1998.

Dia 01 de julho de 2010:

BRUNO, L. Poder e administração no capitalismo contemporâneo. In:

OLIVEIRA, D. **Gestão democrática da educação**: desafios contemporâneos. Petrópolis: Vozes, 2008.

Arroyo, M. G. **Administração da educação**: poder e participação. Revista Educação e Sociedade 1(2) jan/79.

Dia 27 de agosto de 2010:

WOOD, E. **Democracia contra o capitalismo**: a renovação do materialismo histórico. São Paulo: Boitempo Editoria, 2006. (capitulo I e II)

Dia 01 de outubro de 2010:

MARX, K. **O Capital**: crítica da economia política. Trad. Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro, 1996.

Dia 26 de novembro de 2010

MONTAÑO, C. **Terceiro setor e questão social**: crítica ao padrão de intervenção social. Cortez, São Paulo, 2010.

Dia 14 de dezembro de 2010:

Mészáros, I. **A educação para além do capital**. Boitempo, São Paulo, 2008.

Dia 29 de março de 2011:

BALL, S. Performatividade, privatização e o pós-Estado do Bem-Estar. In: **Educação e Sociedade**, v. 25, n. 89, 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302004000400002&script=sci_arttext

BALL, S. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. In: **Cadernos de Pesquisa,** v. 35, n. 126, 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742005000300002&lng=en&nrm=iso&tlng=pt

Dia 19 de abril de 2011:

MORAES, R. C. C. Globalização e políticas públicas: vida, paixão e morte do Estado Nacional? In**: Educação e Sociedade**, v.25, n.87, 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302004000200002&script=sci_arttext

MORAES, R. C. C.. O liberalismo clássico, o mercado e a intervenção estatal. In: **Educação e Sociedade**, v.17, n.57, 1996.

Dia 24 de maio de 2011:

VIEIRA, E. **Democracia e Política Social**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992. (Capítulos 1 e 2).

HÖFLING, E. de M. Estado e Políticas (Públicas) Sociais. In: **Educação e Sociedade**, v. 21, n.55, 2001. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-

32622001000300003&lng=en&nrm=iso

Dia 21 de junho de 2011:

CHESNAIS, F. Capitalismo de fim de século. In: COGGIOLA, O. (org.). **Globalização e socialismo**. São Paulo: Xamã, 1997.

PRZEWORSKI, A. e WALLERSTEIN, M. O capitalismo democrático na encruzilhada. In: **Novos estudos CEBRAP**, n.22, 1988.

- **Cumprimento das disciplinas obrigatórias**

Cursei quatro disciplinas em 2010, duas delas obrigatórias oferecidas pela Pós-graduação em Educação na Unesp de Rio Claro, uma optativa na mesma universidade e a outra na Universidade de São Paulo – USP, seguem abaixo relacionadas:

- Pesquisa em Educação, ministrada pelo Prof. Dr. Luiz Marcelo de Carvalho e pela Profa. Dra Joyce Mary Adam de Paula e Silva, primeiro semestre de 2010, na Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" UNESP, obtendo conceito A.
- Educação: Problemas e Perspectivas, ministrada pelas Profas. Dras. Maria Aparecida Segatto Muranaka e Dalva Maria Bianchini Bonotto, segundo semestre de 2010, na Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" UNESP, obtendo conceito A.
- Tópicos Especiais em Política Educacional, ministrada pelas Profas. Dras. Theresa Adrião e Raquel Borghi, no segundo semestre de 2010, na Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" UNESP obtendo conceito A.
- Antonio Gramsci: a Educação como Hegemonia, ministrada pela Profa. Dra. Carmem Sylvia Vidigal Moraes, no segundo semestre de 2010, na Universidade de São Paulo – USP, obtendo conceito A.

- **Participação em eventos com apresentação de trabalho**

1- PINHEIRO, D. ; ADRIÃO, Theresa . Parcerias público-privadas: caracterização do Programa Gestão Nota 10. In: Seminário Nacional de Administração Educacional - Reformas do Estado e Políticas Educacionais no Brasil: o público

e o privado em questão, 2010, Teresina. Seminário Nacional de Administração Educacional - Reformas do Estado e Políticas Educacionais no Brasil: o público e o privado em questão. Teresina, 2010.

Resumo: Este trabalho objetiva caracterizar o Programa Gestão Nota 10, desenvolvido pelo Instituto Ayrton Senna (IAS) em parceria com prefeituras de 18 estados brasileiros. Tal programa, conforme informações do próprio site do IAS, é dirigido aos gestores de educação, oferece capacitação e ferramentas gerenciais a estes profissionais, com o suposto objetivo de elevar a qualidade da aprendizagem e fortalecer a competência técnica das lideranças. Para tanto o programa trabalha com indicadores e estabelece metas a serem parceladas e cumpridas pelos diretores das escolas e pela equipe da secretaria de educação. O Gestão Nota 10 é um programa que traz em sua concepção de gestão um modelo empresarial, alicerçada em metas e resultados.
Palavras-chave: Parcerias Público-privadas; Instituto Ayrton Senna; Gestão Empresarial; Eficácia; Gestão Eficaz.

2- PINHEIRO,D; ADRIÃO, T. A Redefinição do papel do estado brasileiro: indução a parcerias público-privadas com o terceiro setor. In: III Seminário Internacional de Gestão Educacional: Organização do trabalho na escola e reformas educativas. Rio Claro, 2011.

Resumo: Este trabalho analisa a indução a parcerias público-privadas na educação brasileira após a redefinição do papel do Estado e as políticas neoliberais, com instituições do Terceiro Setor. A empresa estudada foi o Instituto Ayrton Senna e o seu programa Gestão Nota 10, voltado para a área educacional. A metodologia adotada foi a pesquisa documental, utilizou-se informações contidas no site do IAS e trabalhos publicados sobre a temática. Em análise preliminar, acredita-se que o modelo de gestão proposto pelo programa caracterizado define a padronização da gestão para as escolas brasileiras.
Palavras-chave: Terceiro Setor; Parcerias Público-privadas; Instituto Ayrton Senna

3- PINHEIRO, D.; ADRIÃO, T. A concepção de gestão escolar presente nos programas do Instituto Ayrton Senna. In: 10º Encontro de Pesquisa em Educação na região sudeste. Rio de Janeiro, 2011.

Resumo: O objetivo deste trabalho encontra-se em identificar a concepção de gestão educacional presente nos programas "Gestão nota 10" e "Escola Campeã desenvolvidos pelo Instituto Ayrton Senna - IAS junto a redes públicas de ensino. Efetuado no âmbito do Grupo de Estudo e Pesquisa em Política Educacional – GREPPE. O estudo teve uma abordagem qualitativa, na qual foi possível realizar a pesquisa bibliográfica, fonte básica para o objetivo proposto, e uma pesquisa documental, na qual analisamos material institucional produzido pelo Instituto Ayrton Senna. O embasamento teórico deste trabalho envolve trabalhos de pesquisadores sobre o processo de reforma do aparelho estatal brasileiro e a indução a parcerias público-privada na educação, além de propositores do Movimento das Escolas Eficazes e da Gestão da Qualidade Total na Educação: Os principais são: (ADRIÃO, 2001, 2006 e 2007); (ADRIÃO; GARCIA, 2008); (ADRIÃO; GARCIA; BORGHI; ARELARO, 2009); (ADRIÃO; PERONI, 2005 e 2010); (BRITO, 2009); (BROOKE; SOARES, 2008); (COSTA, 1995); (GARCIA; ADRIÃO; BORGHI, 2009); (JUNQUILHO, 2002); (LUMERTZ, 2007); (MELLO, 1998); (MEZOMO, 1999); (MORTIMORE, 1988). Em análise preliminar, julgamos que as orientações contidas nos programas pautam-se em orientações da chamada "Gestão da Qualidade Total" e em elementos do "Movimento das Escolas Eficazes".

Palavras-chave: Instituto Ayrton Senna, Gestão Escolar, Escolas Eficazes, Gestão da Qualidade Total.

- **Participação em evento como ouvinte**

1- XXV Simpósio Brasileiro de Política e Administração e II Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação. São Paulo, 2011.
2- III Seminário de educação Brasileira: Plano Nacional da Educação - Questões Desafiadoras e Emblemáticas. Campinas, 2011.
3- 33ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Caxambu, 2010.

4- Minicurso História e Historiografia em trabalho e Educação. Caxambu, 2010.
5- As pesquisas público-privado para a compra de "sistemas de ensino": análise das consequências para a organização do trabalho na escola. Ribeirão Preto, 2010.
6- Abordagens Teórico Metodológicas em Pesquisa. Ribeirão Preto, 2010.

- **Artigos publicados em periódicos ou em livros**

ADRIÃO, T.; PINHEIRO, D. **A presença do setor privado na gestão da educação pública:** refletindo sobre experiências brasileiras (no prelo)

Próximas etapas a serem desenvolvidas

Neste semestre (agosto a dezembro de 2011) finalizar-se-á o relatório de qualificação do mestrado. Este documento encontra-se em elaboração e já conta com o primeiro capítulo em fase de conclusão. Nesse capítulo apresentam-se dois modelos de gestão, difundidos na área educacional na década de 90, a Gestão da Qualidade Total e o Movimento das Escolas Eficazes. No segundo capítulo apresentar-se-á os dois programas estudados, Escola Campeã e Gestão Nota 10. O terceiro capítulo trará uma comparação entre as características dos dois movimentos e dos programas.

No primeiro semestre de 2012, dedicarei à adequação do texto, com base nas contribuições da banca da qualificação. Além da escrita do último capítulo que trará as conclusões do estudo. A defesa esta prevista para julho de 2012.

Anexo 2- Trabalho de Conclusão de Curso de Thalita S Laguna (em DVD)

Anexo 3- Dissertação de mestrado de Newton P. Jr (em DVD)