

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA - LICENCIATURA

Greice Iara Hochmüller

Gestão Escolar para Resultados: que gestão é essa?

Porto Alegre
2. semestre 2014

Greice Iara Hochmüller

Gestão Escolar para Resultados: que gestão é essa?

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura – da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para a obtenção de título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Laura Souza Fonseca

Porto Alegre
2. semestre
2014

Às minhas colegas de profissão que no ato de sua docência militam pelo direito ao ensino público, gratuito e de qualidade.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é preciso, mesmo com as páginas contadas, não quero deixar ninguém de fora, quero muito agradecer todos que fazem parte da minha história e que estiveram direta ou indiretamente envolvidos com essa conquista.

Gratidão, primeiramente, aos meus pais Lírio Cavalheiro Hochmüller e a Rosa Maria Correa Hochmüller, meus maiores exemplos de persistência, meus incentivadores, meus fãs, as duas pessoas que mais acreditam no meu potencial nesse mundo! Obrigada mãe, por ter me ajudado a escolher esse caminho, por ser tão abnegada a ponto de colocar minha felicidade na frente da tua muitas vezes, obrigada pelo carinho e amor incondicional, não conseguiria chegar até o fim sem tua sustentação para enfrentar todos os obstáculos e dificuldades. Obrigada pai, por ter trabalhado em dois empregos para que pudéssemos ter um lugar melhor para viver, obrigada por ter me colocado para dormir todos esses anos e por ter ouvido tantas angústias e me acalmado diante das minhas ansiedades, pelo exemplo, pela cumplicidade, pelo apoio, por entender minhas diferenças políticas e sempre escutar meus posicionamentos, obrigada pai, por ser meu pai.

Gratidão aos meus irmãos, sobrinhos e familiares por compreenderem as ausências e por celebrarem as presenças. Obrigada Dindo e Dinda, por serem tão especiais na minha vida, pelo orgulho que sempre tiveram desde que meu nome saiu no listão.

Gratidão à Teresinha Braga dos Santos, querida Terê, que foi a principal incentivadora para que eu fizesse o vestibular, obrigada a você e a sua família por terem mudado positivamente minha vida.

Obrigada à Solange Ribeiro e família Ribeiro, por serem minha segunda casa durante muitos anos, obrigada por terem me proporcionado alegrias, ensinamentos, por me incluírem nas suas orações e por me fazerem experienciar a amizade verdadeira que resiste ao tempo e à distância.

Gratidão à minha companheira de faculdade, de militância, de festas, de sonhos e de luta por uma sociedade socialista que buscamos construir, obrigada Angela Saikoski, por fazer com que o "academicismo" não superasse as críticas que temos a faculdade, obrigada pela leveza e humanidade, obrigada pelos sorrisos e apoio nas horas difíceis.

Agradeço às amigas Tamires e Tamara, pelos anos de amizade, por entenderem minhas faltas, por ouvirem meus problemas e por rirem das minhas piadas.

Obrigada aos companheiros do Partido Socialista dos Trabalhadores Unificados, por terem me fortalecido no espaço de tempo em que estive entre as suas fileiras, obrigada aos que estiveram comigo em cada ato, me fazendo acreditar que outro mundo não é apenas possível, é inevitável.

Obrigada às professoras que contribuíram com a minha formação na Pedagogia e que me mostraram muito sobre subversão, entre elas: a Profa Cintia Ines Boll que segurou minha mão no momento mais difícil da graduação, obrigada a você e a Camila Wasserman, minha

dupla de estágio. À professora Vera Peroni, por ter me acolhido dois anos como sua bolsista, obrigada por me ensinar a pesquisar e por possibilitar participar do grupo de pesquisa que me inspirou nesse trabalho, obrigada, Profe!

À professora que sempre foi minha referência de militante em defesa da educação pública na UFRGS, minha orientadora, que aceitou o desafio de me organizar na tarefa de terminar o curso, que compreendeu minha insegurança para escrever e que acreditou em 8 folhas que eu a entreguei no início do semestre. Obrigada de coração, professora Laura Souza Fonseca por me passar a mensagem diária nesses tempos de que “só a luta muda a vida”.

Obrigada Scheila, Fran, Flávia as colegas que entraram no mesmo semestre que eu e ao grupo das “Lindas e atrasadas” e “Segurando o Forninho”, colegas que não me deixaram desistir quando os prazos apertaram. Vocês são incríveis, tenho muito orgulho de poder pertencer à mesma profissão que vocês, Pedagogas!

Quero agradecer ao meu companheiro Maurício de Oliveira Vaz, por ter dito que eu conseguiria, por me ajudar com os materiais do TCC, por entender as distâncias necessárias para escrever, por me amar e acreditar em mim. Obrigada, Coração!

Por fim, gostaria de agradecer a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, especialmente aos funcionários, professores e trabalhadores terceirizados, que nesses cinco anos e meio de graduação me fizeram me sentir em casa.

Privatizado (Bertold Brecht)

*Privatizaram sua vida, seu trabalho, sua hora de amar e seu direito de pensar.
É da empresa privada o seu passo em frente,
seu pão e seu salário.
E agora não contente querem privatizar o conhecimento, a sabedoria, o pensamento,
que só à humanidade pertence.*

RESUMO

A presente pesquisa, de natureza qualitativa, apresentada neste Trabalho de Conclusão de Curso, tem como objetivo geral analisar a proposta de gestão escolar desenvolvida e aplicada pelo Instituto Unibanco em escolas públicas estaduais de Porto Alegre e Região Metropolitana no período de 2011 a 2013, e denominada de “Gestão Escolar para Resultados”. Como objetivos específicos, pretende-se evidenciar as implicações deste modelo de gestão, na gestão democrática da escola pública, caracterizar a repercussão do Programa Jovem de Futuro nas escolas e problematizar a relação público-privada na educação, a partir da experiência específica do Instituto Unibanco. Os instrumentos metodológicos utilizados, em concordância com os objetivos, foram a análise documental, a entrevista semi-estruturada com funcionárias do Instituto Unibanco e o memorial de formação com resgate do caderno de campo do período em que fui estagiária do Instituto Unibanco. As considerações da pesquisa apontam para a análise de que esta parceria público-privada modifica a cultura de gestão escolar que vem se desenvolvendo desde o período pós-ditadura civil-militar no Brasil. Incentivando positivamente a formação do Grupo Gestor da escola que contempla todos os segmentos da escola (estudantes, professores e funcionários), mas que burocratiza a gestão através da intensa demanda de trabalho que a escola deve cumprir para atingir as metas do projeto. Ainda é possível problematizar a entrada desta gestão escolar elaborada por esta organização do terceiro setor, por ser esta uma lacuna na gestão pública das escolas, identificada como insuficiente pelo privado.

Palavras-chave: Instituto Unibanco, parceria público-privada, gestão democrática e gestão escolar para resultados.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PA – Plano de Ação

BIRD – Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento

CGDC – Câmara de Políticas de Gestão, Desempenho e Competitividade

CNPJ – Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica

COM – Círculo de Pais e Mestres

CONSAD – Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Administração

EPT – Educação para Todos

EM – Ensino Médio

EVP – Estudar Vale a Pena

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FMI – Fundo Monetário Internacional

GEpR – Gestão Escolar para Resultados

GG – Grupo Gestor

IU – Instituto Unibanco

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação

OIs – Organismos Internacionais

Oscip – Organização da Sociedade Civil de Interesse Público

ONG – Organização Não Governamental

UNESCO – Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas

PPP – Projeto Político Pedagógico

PPPs – Parcerias Público-Privadas

PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira

PT – Partido dos Trabalhadores

PDRAE – Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado

PNE – Plano Nacional de Educação

PJF – Programa Jovem de Futuro

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

TPE – Todos pela Educação

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Sumário

1	INTRODUÇÃO	10
2	INSPIRAÇÕES	12
2.1	VOCÊ NÃO SABE O QUANTO EU CAMINHEI PARA CHEGAR ATÉ AQUI: UM POUCO SOBRE O PERCURSO	12
2.2	PERGUNTAS INQUIETAS.....	14
2.3	RELEVÂNCIA DA TEMÁTICA: PARA QUE(M) SERVE O TEU CONHECIMENTO? .	15
3	DELIMITAÇÃO DO TEMA E LÉXICO DA PESQUISA	17
4	OBJETIVO GERAL	21
4.1	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	21
4.2	METODOLOGIA.....	21
4.2.1	Instrumentos Investigativos	21
5	EDUCAÇÃO EM DISPUTA: AS PRESCRIÇÕES DA UNESCO E SUAS INFLUÊNCIAS NO BRASIL	24
5.1	DA “EDUCAÇÃO PARA TODOS” AO “TODOS PELA EDUCAÇÃO”	30
5.1.1.	A partir de.....	30
5.1.2	Em consonância com.....	34
5.1.3.	Em contraposição à.....	38
6	GESTÃO ESCOLAR PARA RESULTADOS: QUE GESTÃO É ESSA?	41
6.1	AS ENTRELINHAS.....	46
7	MEMORIAL DE FORMAÇÃO	51
7.1	MEMÓRIAS DO PROJETO JOVEM DE FUTURO	51
7.2	CAMPANHA ESTUDAR VALE A PENA E O INCENTIVO À COMPETIÇÃO	54
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
9	REFERÊNCIAS	60

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho encerra a última etapa na graduação em Pedagogia e tem o intuito de contribuir com as discussões acerca das parcerias público-privadas na escola pública, sobretudo, na gestão destas escolas. Compartilho um estudo aprofundado que resulta do balanço dos meus conhecimentos e reflexões feitas através da experiência teórica e prática com a proposta de Gestão Escolar para Resultados (GEpR). Proposta desenvolvida e aplicada pelo Instituto Unibanco (IU) em escolas públicas estaduais do Rio Grande do Sul durante dois ciclos de três anos, o recorte temporal para análise foi o segundo ciclo, entre anos de 2011 a 2013, quando fui estagiária de gestão em uma das escolas que aplicaram essa proposta de gestão.

Início apresentando minhas inspirações, as perguntas inquietas que me desacomodaram para a escrita deste trabalho e a relevância deste para a formação do trabalho docente, sendo partes mais introdutórias do trabalho, para que o leitor conheça um pouco da minha trajetória acadêmica e meu contato com a pesquisa.

Em seguida, elaboro uma contextualização do período atual e conceitos que compõem o vocabulário da pesquisa e ajudam a compreender os processos internacionais que afetam as políticas educacionais locais. Faço o movimento de partir do macro para o micro, ou seja, início a análise trazendo considerações acerca do cenário político e econômico mundial, identificando que vivemos em um período de crise estrutural do capital. E, com o diagnóstico Neoliberal e da Terceira Via de que o culpado pela crise é o Estado – que investiu nas áreas sociais mais do que arrecadou – observa-se, assim, novas estratégias para minimizar ou redefinir a ação do Estado.

No capítulo em que abordo as metodologias usadas, retomo os objetivos, pois para cada um há um procedimento metodológico diferente, sendo a análise documental proposta por Shiroma, Campos e Garcia (2005) usada para contextualizar e analisar os movimentos internacionais e nacionais quanto à gestão da educação. A entrevista semi-estruturada na perspectiva de Boni e Quaresmas (2005) para caracterizar a proposta de gestão do Instituto Unibanco e o memorial de formação indicado por Prado e Soligo (s.d.), para retomar as memórias e registros feitos durante o período em que atuei como estagiária do Instituto Unibanco.

O documento internacional analisado é a Declaração de Jomtien, um receituário que expressa a preocupação de atingir as necessidades básicas de aprendizagem, proposto pela

Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas (UNESCO); este documento foi escolhido pela sua representatividade em mais de 190 países, membros desta organização. Dessas influências nas relações internacionais, se observa que o movimento Educação para Todos (EPT), se materializa aqui no Plano Decenal de Educação para Todos e mais adiante no movimento “Todos pela Educação” (TPE), uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (Oscip), composta por “representantes de diferentes setores da sociedade, como gestores públicos, educadores, pais, alunos, pesquisadores, profissionais de imprensa, empresários e as pessoas ou organizações sociais que são comprometidas com a garantia do direito a uma Educação de qualidade¹” sendo o Instituto Unibanco uma das organizações mantenedoras desta organização. Ainda neste capítulo, apresento informações quanto ao conteúdo da proposta do Instituto Unibanco para as escolas públicas, coletadas em fontes primárias na página oficial do IU, destacando sua missão, objetivos e forma de atuação nas escolas.

A partir de uma rede de ações políticas internacionais e nacionais, que tornam as parcerias público-privadas (PPPs) uma realidade hoje nas escolas, apresento no capítulo 6 a proposta de gestão do Instituto Unibanco aplicada nas escolas públicas através da entrevista que realizei com coordenadoras do Programa Jovem de Futuro (PJF)².

Para finalizar, resgato as escritas que fiz durante o período em que fui estagiária do Instituto Unibanco, problematizo, a partir da minha experiência como estagiária de gestão, as ações realizadas com a gestão escolar para resultados em uma escola pública da periferia urbana da zona sul de Porto Alegre. Por último, apresento minhas considerações quanto à proposta de gestão escolar para resultados e sua influência na gestão da escola pública.

¹ De acordo com informações retiradas do site oficial: <http://www.todospelaeducacao.org.br/quem-somos/o-tpe/>
² http://www.portalinstitutounibanco.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=10&Itemid=8

2 INSPIRAÇÕES

Neste capítulo inicial, apresento minhas inspirações para a realização da pesquisa, meu percurso acadêmico de estudante e militante em defesa da educação pública, bem como minha experiência como estagiária do Instituto Unibanco e, posteriormente, a iniciação científica no Grupo de Pesquisa: Relações entre o Público e o Privado na Educação³, os principais fatores que me guiam na escrita deste trabalho.

2.1 VOCÊ NÃO SABE O QUANTO EU CAMINHEI PARA CHEGAR ATÉ AQUI: UM POUCO SOBRE O PERCURSO

Ao chegar a esta etapa fundamental do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em que o principal objetivo é sintetizar em um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) algumas das muitas inquietações que me movimentaram até aqui, repenso a minha trajetória de licencianda deste curso, sendo esta uma graduação que nos permite ter contato com diferentes possibilidades de atuação profissional.

Iniciando por minha posição sobre o que acredito ser Pedagoga, e aqui me refiro a uma graduação que nessa etapa histórica, e, em particular, na UFRGS, é majoritariamente feminina, por isso, ser Pedagoga – no feminino – creio que não é somente ser professora de Educação Infantil, Anos Iniciais ou da Educação de Jovens e Adultos, ou atuar na área da Gestão Escolar. Embora sejam estes propósitos primordiais da nossa formação, nos tornamos, simultaneamente, pensadoras da educação, pensadoras que descobrem logo, que não há neutralidade neste campo, por ser historicamente um campo de disputas ideológicas e que concede poder pelo acesso à informação ao conhecimento.

Não é possível a neutralidade, porque educar é um ato de intencionalidade, que requer por parte de quem educa, os posicionamentos, por sua vez, também não são assépticos, eles se formam a partir das escolhas dos embasamentos teóricos, das vivências práticas, no debate de ideias e a priori estão relacionados com a visão social do mundo e da sociedade em que estamos inseridos.

³ O GPRPPE – Grupo de Pesquisa: Relações entre o Público e o Privado na Educação – é um coletivo que estuda o tema público-privado desde 2001 composto por estudantes de iniciação científica, mestrados, doutorandos e pós-doutorandos e pesquisadores de outras instituições além da UFRGS.

Destaco que perpassa nessa relação de intencionalidade educacional o recorte de classe, não é possível negar que vivemos em um país com desigualdades sociais profundas, e que, na luta de classes em curso, a educação pode representar ou o empoderamento dos trabalhadores para se tornarem “sujeitos autônomos e protagonistas da emancipação humana” (FRIGOTTO, 2002, p.26), não apenas para ser um assalariado, ou para torná-los “um cidadão mínimo, fácil de manipular e de explorar” (FRIGOTTO, 2002, p. 26).

Nesse sentido, posiciono-me quanto à finalidade da educação que busco alcançar desde que optei pela Pedagogia e saliento que esta é, a partir da minha visão de mundo e identificação com a classe trabalhadora, a função social do conhecimento: possibilitar que sejamos muito mais do que meros pagadores de conta, contribuir com a formação de cidadãos críticos da sua realidade, produtores de cultura e de conhecimento, que buscam através da organização da sua classe, a classe trabalhadora, a destruição das relações opressoras e alienantes impostas pelo capitalismo.

Isto posto, sinto a necessidade de explicar previamente e brevemente as inspirações para a escrita deste trabalho, justificando minhas intenções de pesquisa com as experiências vivenciadas até aqui, pois foram as experiências proporcionadas pelo curso e pela Universidade, que me instigaram na investigação aqui apresentada.

Durante toda a educação básica fui estudante da educação pública, primeiro em uma escola municipal de ciclos, nos anos iniciais. Depois, fui aluna de escolas estaduais, nos anos finais e no Ensino Médio, quando decidi fazer o Curso Normal, iniciando a formação da minha identidade docente. No vestibular, optei pela Pedagogia na UFRGS, pois o ensino privado nunca foi uma opção para mim, por não ter a possibilidade de pagar para estudar.

O ensino público sempre teve fundamental importância em minha formação e foi ao ingressar na Universidade, que tive a oportunidade de me envolver com o movimento estudantil, social e de conhecer e me identificar com ativistas que defendiam as bandeiras da educação, defendiam a educação pública, gratuita e de qualidade para a emancipação da classe trabalhadora. Participei da organização do plebiscito popular pelos 10% do PIB para a educação pública já!, estive presente nos atos em defesa da educação, participei ativamente de uma das maiores greves das Universidades Federais do Brasil, em 2012. Fui membro do Diretório Acadêmico da Faculdade de Educação, diretora do Campus Centro do Diretório Central dos Estudantes, me organizei em um partido político e me interessei por compreender mais a fundo, de forma acadêmica, a política e a legislação da educação básica.

Parte do meu interesse surgiu a partir do que acredito ser uma contradição. Mesmo com todo o envolvimento que citei em defesa da educação pública, em 2011 surgiu a

oportunidade de ser estagiária⁴ do Instituto Unibanco, uma Organização Não Governamental (ONG), que atuava, na época, em 22 escolas públicas estaduais no Rio Grande do Sul. A vaga anunciada me chamou a atenção por três motivos: era para ser estagiária na área da gestão da escola, o valor oferecido pela bolsa era maior do que em geral os estágios de Pedagogia estavam oferecendo e por último: “Instituto Unibanco”, qual seria o interesse de uma banco em uma escola pública? Fiz três entrevistas e fui selecionada para iniciar em uma escola da periferia urbana na zona sul de Porto Alegre.

Particpei do projeto por um ano, o primeiro ano de um ciclo de três anos em que o Instituto, através do Programa Jovem de Futuro, esteve presente nas escolas do Rio Grande do Sul. Nesse período, eu já tinha um olhar de pesquisadora, inclusive já tinha a pretensão de escrever sobre o PJF no meu Trabalho de Conclusão de Curso, por tal motivo, escrevia em diários de campo a respeito das formações que tive periodicamente.

No tempo em que fui estagiária, atuei diretamente na implantação do projeto na escola, juntamente com a equipe diretiva, acompanhei e executei diariamente a aplicação das propostas e campanhas realizadas pelo Instituto. Minha postura não era acrítica, desempenhei todas as minhas tarefas de estagiária, observando e implementando as demandas intensas de trabalho para alcançar as metas colocadas pelo projeto à equipe diretiva, mas tinha muitas indagações, principalmente quanto ao modelo de gestão que ouvia nas capacitações, chamada de “Gestão Escolar para Resultados”.

Para além da experiência prática, no período em que eu fui estagiária do Instituto Unibanco, quis entender o sentido da parceria entre o braço social do conglomerado Itaú-Unibanco, – o Instituto Unibanco, no caso – e as secretarias estaduais de educação, quais movimentos políticos e econômicos sustentam a entrada das parcerias público-privadas na área da educação.

2.2 PERGUNTAS INQUIETAS

Muitas perguntas inquietas surgiram da minha experiência; experiência que de acordo com Vendramini (2004), nos seus estudos sobre Thompson, é “uma categoria fundamental para pensar a realidade” (p. 26), pois assim como o saber acadêmico, a empiria também é parte do conhecimento da realidade e é por meio da minha experiência com o Instituto Unibanco que surgiram perguntas como: O que são parcerias público-privadas? Em que

⁴ Estágio não-obrigatório realizado durante um ano, entre 2011 e 2012 em uma das escolas estaduais que recebeu o Projeto Jovem de Futuro, neste estágio realizei atividades de implementação, desenvolvimento e avaliação do mesmo.

momento surgem? Qual o interesse dos setores privados na educação pública? Qual é a proposta de gestão do Instituto Unibanco? O que propõe? Em que pontos converge ou diverge da gestão democrática? Por que sua finalidade é para resultados? Quais resultados pretende alcançar?

A partir dessas perguntas, me aproximei do grupo de pesquisa que a professora Vera Peroni, docente da Faculdade de Educação da UFRGS, coordena. Primeiro como bolsista de monitoria das disciplinas Políticas e Legislação da Educação e Gestão e Organização da Educação, depois fui convidada a ser bolsista de iniciação científica da pesquisa: “Parcerias entre sistemas públicos e instituições do terceiro setor: Brasil, Argentina, Portugal e Inglaterra e as implicações para a democratização da educação”, e durante um ano pesquisei sobre o Instituto Unibanco tendo como foco o conteúdo da proposta, o financiamento e as redes que estabelece com outras instituições.

Na inserção no grupo, pude conhecer outras parcerias público-privadas e verificar que estão presentes em diferentes níveis e modalidades da educação, com programas e propostas que, de acordo com o foco pesquisado pelo grupo, podem se materializar de três maneiras, através de:

[...] (1)⁵ parcerias entre instituições do terceiro setor e sistemas públicos de educação, (2) a assessoria de instituições privadas que influenciam nas políticas públicas brasileiras e (3) programas governamentais que trazem a lógica gerencial do mercado para o sistema público de educação. (PERONI, 2013, p.9)

Dentro desses focos elencados, iniciei a minha pesquisa sobre o Instituto Unibanco, portanto, este trabalho não se iniciou propriamente neste último semestre, mas é neste que me dedico a analisar a proposta de gestão do programa e buscar respostas para as perguntas inquietantes.

2.3 RELEVÂNCIA DA TEMÁTICA: PARA QUE(M) SERVE O TEU CONHECIMENTO?

Para além da experiência pessoal, supracitada, penso ser necessário abordar a relevância da temática das parcerias público-privadas na educação em um trabalho de conclusão de curso de Pedagogia, por no mínimo três questões: primeiro pelo fato de o currículo desta licenciatura apresentar disciplinas voltadas para as questões de políticas, legislação e organização da escola, visando à possibilidade de atuação das Pedagogas e Pedagogos na gestão das escolas, logo, a elaboração desta análise tem a pretensão de contribuir com subsídios teóricos acerca de programas como o do Instituto Unibanco, que

⁵ Numeração incluída para dar destaque.

oferecem propostas de gestão educacional para as escolas públicas, prevendo que nos depararemos com tais parceiros no exercício da gestão escolar.

O segundo motivo, que se relaciona com o primeiro, é que, ainda que estejam previstas disciplinas com o foco na política e gestão da educação, uma revisão no conjunto de TCCs da Pedagogia UFRGS, disponibilizados no repositório digital (LUME), revelou que desde 2008⁶ não há produção referente à temática das PPPs na educação. Outro detalhe que destaco na busca por produções anteriores, é que ao colocar "política" como assuntos de pesquisa, apareceram apenas três trabalhos que continham a palavra no título. Assim, me questionei quanto ao espaço que temos para debater políticas educacionais na Universidade, por essa ser uma causa pertinente que afeta a carreira profissional dos professores.

Percebendo que esse tem sido, pelo menos nos últimos anos, um tema pouco explorado por colegas do curso, tomei a tarefa de oferecer uma devolutiva da pesquisa que realizei sendo estudante da Faculdade de Educação. Por acreditar que esse se trata de um trabalho que visa dar o retorno à sociedade, e neste sentido, concordo com Fonseca (2011) quanto à função social das elaborações feitas nas Universidades Públicas, sendo um dever, principalmente das instituições de ensino superior públicas:

[...] estar sensível às demandas que provém de movimentos sociais e populares, com vistas a contribuir com o desenvolvimento e difusão da ciência, tecnologia, criação e cultura locais, bem como a apreender o novo presente nos saberes de experiência acumulados por estes movimentos. E, neste sentido, investir para que os trabalhadores e trabalhadores do campo e da cidade que garantem, com os impostos que geram pelo trabalho, a manutenção e funcionamento das instituições públicas, possam usufruir daquilo que é produzido na Universidade. (P. 224)

Ao corroborar com a reflexão acima, sobre a finalidade da produção acadêmica das Instituições de Ensino Superior públicas, saliento que este é o terceiro argumento, pois percebo a relevância em escrever sobre a temática das parcerias público-privada, com o intuito de fortalecer os princípios da gratuidade, do caráter público e da qualidade social, lutas históricas dos movimentos sociais e dos sindicatos dos professores, princípios que são ameaçados à medida que as estratégias de redefinições do papel do Estado avançam, flexibilizando a entrada da iniciativa privada ou do terceiro setor, na área da educação.

⁶ Desde 2008, pois este é o período em que encontramos os TCCs online, não posso afirmar que antes desse período não houve produções referentes às parcerias público-privadas na educação.

3 DELIMITAÇÃO DO TEMA E LÉXICO DA PESQUISA

Como ponto de partida, precede delimitar o contorno da pesquisa relacionando-a com o atual contexto histórico em que vivemos, mesmo que de forma breve, é preciso evidenciar que as parcerias público-privadas na educação surgem e se intensificam em determinado momento do atual modelo econômico capitalista. À vista disso, apresento aproximações acerca da conjuntura econômica, situando que o período é de crise do capital, uma crise estrutural, de caráter universal, global e que acontece em uma escala de tempo extensa e contínua (PERONI, 2013 *apud* MÉSZAROS, 2013, p. 11).

Em se tratando de uma crise estrutural, ou seja, situada na base que o mantém, a saber, o modo de acumulação de capital, o capitalismo se reinventa na busca por estratégias que garantam a recomposição da taxa de lucro, como afirma Leher (2010, s.p.): “Em toda a história do capitalismo, o sistema do capital busca diagnosticar e empreender ações que, na óptica do capital, mantenham ou recuperem a taxa de lucro.”

As estratégias para a superação da crise são, de acordo com Peroni (2008, p.112), a reestruturação produtiva, globalização, neoliberalismo e Terceira Via. Como parte do léxico da pesquisa, cabe destrinchar cada uma dessas táticas e sua aplicação que redefinem a função de principal executor das políticas sociais do Estado, sendo elas:

A **reestruturação produtiva** interfere muito na atuação do Estado, principalmente pela diminuição dos postos de trabalho, e também pelas alterações na gestão. No taylorismo, a gestão da fábrica ditava a forma como seria a administração pública, com uma organização hierárquica e compartimentalizada; na reestruturação produtiva, o trabalho passou a ser em equipe, mudou toda forma de organização da empresa, influenciando a chamada "nova gestão pública".

A **globalização financeira** e a produtiva também redefiniram o papel do Estado, porque deslocaram grande parte do volume de recursos financeiros, não mais para a esfera da produção, mas para esfera financeira, e isso agravou desemprego, influenciando no financiamento das políticas públicas, já que reduziu a arrecadação de impostos.

A outra estratégia de superação da crise é o **neoliberalismo**. Para essa teoria, não é o capitalismo que está em crise, mas o Estado. A estratégia, portanto, seria reformar o Estado e diminuir sua atuação para superar a crise. O mercado é que deve superar as falhas do Estado. Portanto, a lógica do mercado deve prevalecer inclusive no Estado, para que ele possa ser mais eficiente e produtivo [Grifos meus]. (PERONI, 2008, p.112)

O neoliberalismo requer uma atenção especial, pois ao reinventar o liberalismo, aprofunda a retirada de direitos trabalhistas e sociais, tem a privatização dos setores públicos como uma das principais estratégias, visando tornar as áreas sociais, que a priori são apenas gastos públicos do Estado (na visão neoliberal), em mercadoria, para que também gerem lucro. Cabe o alerta da experiência: observamos um circuito que se inicia na precarização da esfera pública e passa pela propaganda *ad nauseum* dos benefícios da boa gestão empresarial,

constituindo o pano sob o qual se assenta a ‘imprescindível’ privatização. Moraes (2001) elenca algumas estratégias neoliberais:

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? Em primeiro lugar, 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. (p.38)

São estratégias que modificam a garantia de direitos sociais sob a tutela do Estado, tendo como parâmetro de qualidade o mercado, transformando cidadãos em consumidores, dessa forma o neoliberalismo se torna um conjunto de ações práticas que otimizam a exploração rentável das áreas ainda não aproveitadas do ponto de vista da geração de lucros.

Quanto à Terceira Via, ela nasce como uma opção ao neoliberalismo, considerada a nova social-democracia – embora, assim como o neoliberalismo, considera que o culpado da crise é o Estado que gastou além do que podia em áreas sociais – ao avaliar que há ineficiência do Estado como executor das políticas sociais, esta corrente propõe outro caminho para a saída da crise.

A Terceira Via, pressupõe a existência de duas vias anteriores, no diagnóstico de Anthony Giddens (2001) – principal teórico da Terceira Via – após o fim da Segunda Guerra Mundial as duas grandes vias que dominavam a política, fracassaram ou perderam sua potência. Essas duas vias, de acordo com ele, seriam: a primeira o socialismo e a segunda o neoliberalismo (GIDDENS, 2001, p. 18). Seu argumento para a falência destas duas vias é que: “As ideias socialistas tradicionais, por serem radicais e reformistas, baseavam-se nas ideias de gestão e planejamentos econômicos – uma economia de mercado é essencialmente irracional e refratária à justiça social.” (GIDDENS, 2001, p. 18) considera que o socialismo “quase que já não existe”, pois até mesmo os países que se reivindicavam comunistas, como a China, por exemplo, “abandonaram as doutrinas econômicas que outrora representavam” (p.18).

A segunda via, o neoliberalismo, também falhou na compreensão de Giddens, porque a instabilidade e desestabilização da economia baseada em mercados mundiais não contribuiu para diminuir as “extremas desigualdades existentes entre os países mais pobres e os mais ricos” (p.19). Portanto a Terceira Via, seria uma *democracia social atualizada*, que também tem como missão superar os momentos de crise ocasionada pelo Estado, de acordo com essa corrente. Logo, as soluções políticas propostas por essa via são principalmente a reforma do

Estado tendo como meta “tornar o governo e as agências estatais transparentes, voltados ao consumidor e ágeis” (GIDDENS, 2001, p. 23) e o papel central da sociedade civil através do *terceiro setor*.

O terceiro setor é a esfera da sociedade que não constitui o Estado (primeiro setor), nem no Mercado (segundo setor) (PERONI, 2013, p. 13), formado por organizações sem fins lucrativos, as Organizações Não-Governamentais (ONG), as Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), o público não-estatal que de acordo com Bresser e Grau (1999):

[...] São organizações ou formas de controle “públicas” porque estão voltadas ao interesse geral; são “não-estatais” porque não fazem parte do aparato do Estado, seja porque não utilizam servidores públicos ou porque não coincidem com os agentes políticos tradicionais. (p.16).

O conceito de *terceiro setor*, no que tange ao fato de que a sociedade civil é o componente deste setor, precisa ser problematizado na medida em que compõem a sociedade civil diversos segmentos cuja perspectiva de classe é antagônica. Pois se a compreensão é que o terceiro setor é a parcela que não está nem no Estado, nem no Mercado, esse conceito pode abarcar tanto fundações e associações empresariais quanto os movimentos sociais (ROSSI, BERNARDI, UCZAK, 2013), portanto, é importante referendar as diferenças dentro da sociedade civil que estão atreladas a divisão em classes existentes no capitalismo.

Neste contexto de Neoliberalismo e Terceira Via, cabe ressaltar que, com algumas nuances que diferenciam as duas correntes, ambas não propõem a superação do capitalismo, porque não avaliam que a causa das desigualdades sociais está em um sistema que se alimenta da exploração e na opressão, sustentáculos das desigualdades sociais. Cada uma, em sua via, pretende avaliar e criar estratégias para aumentar a lucratividade, pelo lado do Neoliberalismo, através das privatizações e pelo lado da Terceira Via, através do repasse do terceiro setor.

Diante desse cenário, em que as fronteiras entre o público e privado se flexibilizam e as influências do mercado ditam os parâmetros de qualidade para as áreas públicas, não é possível desvincular a educação dessas mudanças pois, por se tratar de um direito social, previsto no 6º artigo da Constituição Federal (1988), se torna parte da materialidade dessas estratégias, portanto concordo com Peroni quanto à premissa de que “[...] a política educacional é parte da redefinição do papel do Estado, quer dizer, não a entendemos como uma relação de determinação, mas como partes de um mesmo movimento deste período particular do capitalismo” (PERONI, 2008, p. 111).

As políticas educacionais não estão desvinculadas das táticas neoliberais e da Terceira Via, sendo produtoras e produto desse período histórico de retiradas de direitos da classe trabalhadora. No Brasil a materialidade dos ataques aos direitos sociais, entre estes a educação, acontece de forma mais explícita, desde 1990 com as reformas do Estado, propostas pelo Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE, 1995). A partir do documento Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado que abertamente fala sobre a reforma do Estado propondo que a reforma:

“[...] 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 (MINISTÉRIO DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL E REFORMA DO ESTADO, 1995 p.12).

Em tal caso, as parcelas da sociedade civil como as ONGs, OSCIPS por meio de parcerias entre essas instituições do terceiro setor e instituições públicas, são apontadas como saída para “desafogar” as funções do Estado.

Nesse contexto, de normatização das parcerias público-privadas (PPPs) é que surgem diversos institutos, ONGs e instituições que, por mais que sejam consideradas pertencentes à sociedade civil, – e quanto a esse aspecto devemos estar atentos para o fato de que essas instituições muitas vezes representam bancos, grupos de empresários, ou seja, possuem um recorte de classe – entram no campo da educação com propostas e metas próprias para escola pública. Dentro dessas instituições do terceiro setor destaco o Instituto Unibanco que, por meio da tecnologia Jovem de Futuro, desenvolve nas escolas públicas em que atua uma gestão chamada de Gestão Escolar para Resultados, objeto central dessa pesquisa.

4 OBJETIVO GERAL

Analisar a proposta de gestão escolar desenvolvida e aplicada pelo Instituto Unibanco (IU) nas escolas públicas estaduais de Porto Alegre e Região Metropolitana.

4.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Evidenciar as implicações da Gestão Escolar para Resultados, na gestão democrática da escola pública.

Caracterizar a repercussão do Programa Jovem de Futuro (PJF) nas escolas.

Problematizar a relação público-privada na educação, a partir da experiência específica com o Instituto Unibanco.

4.2 METODOLOGIA

Ao optar pela abordagem qualitativa para a realização da pesquisa, significa que escolhi não me eximir das minhas experiências culturais, sociais, meus conhecimentos e hipóteses antecedentes, pois julgo que é a partir dessas concepções que posso interpretar as informações que encontro ao pesquisar. Alego que a compreensão qualitativa para avaliação do tema da pesquisa se encaixa na conceituação feita por Martins (2004), que afirma: “A pesquisa qualitativa é definida como aquela que privilegia a análise de microprocessos, através das ações sociais individuais e grupais, realizando um exame intensivo dos dados, e caracterizada pela heterodoxia no momento da análise (s.p.)”

Assim, evidencio que os procedimentos investigativos, que não são imparciais, foram escolhidos com o intuito de alcançar os objetivos da pesquisa.

4.2.1 Instrumentos Investigativos

Para evidenciar as implicações do modelo de gestão proposto pelo IU, na gestão democrática da escola pública, optei pela análise documental, por perceber que a concepção de gestão escolar está concomitantemente associada às finalidades educacionais e que as proposições quanto à função educacional, variam de acordo com a sua matriz. Por considerar que a gestão da escola pública – bem como a finalidade da educação – está em disputa por projetos societários distintos, fui orientada pela professora Laura Fonseca, a analisar documentos internacionais e nacionais que elaboram sobre o propósito da educação e por consequência exercem efeito na gestão escolar.

Assim sendo, investigo as relações e conexões entre as publicações, referentes às incumbências da educação da escola pública, da Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas (UNESCO) com o documento “Declaração Mundial Sobre Educação para Todos” (UNESCO, 1990), do Movimento Todos Pela Educação, por entender que esse é o movimento que mais se aproxima das orientações do primeiro documento e o novo Plano Nacional de Educação (PNE) para, enfim, chegar às elaborações próprias Instituto Unibanco. A escolha destes documentos aconteceu a partir da inferência de que a divulgação massiva e a facilidade de encontrar documentos de determinadas organizações que possuem preponderância no âmbito que atuam, contribuem para dar o caráter de *oficial* (SHIROMA, CAMPO, GARCIA, 2005) às suas elaborações escritas, transformando suas interpretações particulares em diretrizes para as políticas sociais.

Para análise documental, me apoio principalmente nos focos levantados por Shiroma (2005), pois para investigar os documentos é preciso atentar para o conteúdo das propostas para "ler o que dizem, mas também captar o que não dizem" (SHIROMA, CAMPO, GARCIA, 2005, p.427) sabendo que representam instituições com interesses próprios que tentam “popularizar um conjunto de informações e justificativas que tornem as reformas legítimas e almejadas” (p.429).

A análise documental não se trata de mera contemplação ou descrição dos documentos, todavia, busca captar as proposições, as conexões e a lógica constituidora dos discursos. Lançando o olhar sob os três focos abordados por Shiroma (2005): os conceitos, atentando para o vocabulário empregado, o conteúdo da proposta, captando como explicam a realidade, e quais discursos buscam legitimar.

Para analisar a proposta de gestão escolar desenvolvida e aplicada pelo IU nas escolas públicas estaduais de Porto Alegre e Região Metropolitana optei pela entrevista semi-estruturada na perspectiva de ter certa flexibilidade quanto ao roteiro previamente elaborado e enviado para as participantes da pesquisa. De acordo com Boni e Quaresma (2005): “Esse tipo de entrevista é muito utilizado quando se deseja delimitar o volume das informações, obtendo assim um direcionamento maior para o tema, intervindo a fim de que os objetivos sejam alcançados” (p.75), pela limitação de um objeto específico, selecionei esta modalidade por poder balizar o assunto principal, mas ainda assim com a liberdade de poder acrescentar perguntas que surgiram no furor da entrevista.

Por último, para problematizar a relação público-privada na educação, a partir da experiência específica do Instituto Unibanco e caracterizar a repercussão do Programa Jovem de Futuro (PJF) nas escolas, enfatizo o propósito do memorial de formação como um meio de

valorizar e resgatar a prática que vivenciei no decurso do estágio na escola em que trabalhei. Para adotar a utilização dessa técnica e validá-la na pesquisa acadêmica, me apoio nas ideias de Prado e Soligo (s.d.). Conforme estes autores, existe uma tendência ao uso deste gênero como uma forma de considerar a escrita e reflexões da prática e da formação de educadores, pois os saberes produzidos no exercício da profissão podem ser tomados como subsídio por outros profissionais (PRADO, SOLIGO s.d.)

Para caracterizar o memorial de formação, Prado e Soligo explicam que:

Pode ser uma obra literária ou científica, na qual o autor, ou um dos personagens, evoca fatos a que tenha assistido ou de que tenha tomado parte. É um texto que relata fatos memoráveis importantes para aquele que o produz, tendo em conta suas memórias. É uma marca, um sinal, um registro do que o autor considera essencial para si mesmo e que supõe ser essencial também para os seus ouvintes/leitores.(s.d.,p.6)

Sendo este o método que se aproxima mais dos objetivos destacados, por ser tratar de acontecimentos já transcorridos e pela possibilidade do uso dos cadernos de campo que escrevi na época. Ainda que possa ser uma técnica permeável aos condicionantes tempo e memória e que, portanto, bastante subjetiva sobre a interpretação do período vivido, ressalto que quando recordamos compreendemos nossa própria história, nossa história que repercute as variantes sociais (cultura, classe, religião, sexo, gênero, etnia) em que estamos inseridos.

Por isso, escrever as memórias é uma forma de contar a interpretação dos fatos vividos gerando conhecimento à luz da experiência que possuímos e com o memorial de formação é possível oportunizar a abertura para que outros se posicionem sobre o mesmo tema, já essa é apenas a vista de um ponto.

5 EDUCAÇÃO EM DISPUTA: AS PRESCRIÇÕES DA UNESCO E SUAS INFLUÊNCIAS NO BRASIL

Para chegar à análise das particularidades da proposta de Gestão Escolar para Resultados, é preciso considerar que: 1) Esse formato de gestão é elaborado pelo Instituto Unibanco; 2) O IU é uma organização do terceiro setor que insere sua proposta de gestão nas escolas públicas a partir de uma parceria público-privada; 3) As parcerias público-privadas entram no campo da educação através da redefinição do papel do Estado que abre as portas do público para o privado; 4) A redefinição do papel do Estado ocorre pelo diagnóstico neoliberal e da Terceira Via de que o Estado é o causador da crise do capital; 5) A partir desse diagnóstico, os Organismos Multilaterais⁷ lançam prescrições para o conjunto dos países associados, principalmente para os países ‘em débito’ com o Fundo Monetário Internacional (FMI); 6) Surgem documentos políticos produzidos por esses organismos que, se num primeiro momento visavam interferir no chamado desenvolvimento econômico dos países de periferia, a face neoliberal ganha corpo na medida em que os documentos passam a envolver suposto desenvolvimento social, dividindo ou repassando funções públicas para o setor privado, ou para terceiro setor.

Essas considerações são significativas para captar os movimentos dos planos educacionais produzidos pelas agências representantes dos interesses econômicos internacionais, fazendo o exercício de articular as elaborações macro, me referindo ao documento internacional, e suas influências na política educacional brasileira. Início destacando o documento “Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem”, elaborado pela UNESCO com o conjunto de delegados de 150 países participantes da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, ocorrida em Jomtien na Tailândia em 1990. Esse documento expressa as demandas educacionais centrais colocadas pela agência "intelectual" das Nações Unidas. A UNESCO de acordo com Noma (2010) é:

[...] um laboratório de ideias, como uma instituição que fixa padrões trabalha para tecer consensos universais sobre temas emergentes, constituindo-se em um fórum central disseminador, para a região Latino Americana e Caribenha, de princípios e orientações gerais para a educação. (p. 55)

⁷ ONU - Organização das Nações Unidas, OCDE - Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico, BIRD - Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento, FMI - Fundo Monetário Internacional, UNESCO - Organização das Nações Unidas para educação, ciência e cultura, etc.

Os temas emergentes daquele momento são apresentados no preâmbulo da declaração, que inicia retomando o compromisso firmado na Declaração Universal dos Direitos Humanos que “toda a pessoa tem direito à educação”, evidenciando que apesar de se passarem mais de quarenta anos e de todo o envolvimento dos países no mundo, algumas realidades permaneciam.

Os problemas identificados são:

- Mais de 100 milhões de crianças, das quais pelo menos 60 milhões são meninas, não têm acesso ao ensino primário;
- Mais de 960 milhões de adultos - dois terços dos quais mulheres são analfabetos, e o analfabetismo funcional é um problema significativo em todos os países industrializados ou em desenvolvimento;
- Mais de um terço dos adultos do mundo não têm acesso ao conhecimento impresso, às novas habilidades e tecnologias, que poderiam melhorar a qualidade de vida e ajudá-los a perceber e a adaptar-se às mudanças sociais e culturais; e mais de 100 milhões de crianças e incontáveis adultos não conseguem concluir o ciclo básico, e outros milhões, apesar de concluí-lo, não conseguem adquirir conhecimentos e habilidades essenciais. (UNESCO, 1990)

E ainda, apesar de a educação ser reconhecida como fundamental para o progresso pessoal e social, há a afirmação de que a educação “ministrada apresenta graves deficiências, que se faz necessário torná-la mais relevante e melhorar sua qualidade, e que ela deve ser universalmente disponível.” (UNESCO, 1990).

Além destes apontamentos quanto à problemática educacional é apresentado o balanço do cenário da economia mundial, descrito como “um quadro sombrio”, os problemas elencados são:

O aumento da dívida de muitos países, a ameaça de estagnação e decadência econômicas, o rápido aumento da população, as diferenças econômicas crescentes entre as nações e dentro delas, a guerra, a ocupação, as lutas civis, a violência; a morte de milhões de crianças que poderia ser evitada e a degradação generalizada do meio-ambiente (UNESCO, 1990).

Ao mesmo tempo, o documento traz perspectivas de avanços para o período que se aproximava, apostando na meta de atingir a educação básica para todos, sendo essa viável pela primeira vez na história (UNESCO, 1990).

À vista disso, são elaborados 10 artigos com objetivos a serem alcançados pelas nações:

Artigo	Foco
1. Satisfazer as necessidades Básicas de aprendizagem	Garantir instrumentos essenciais para a aprendizagem, que são: Leitura, escrita, expressão oral, cálculo e solução de problemas. De acordo com o documento “a educação básica é mais do que uma finalidade em si mesma”, sendo a base para alcançar níveis mais elevados de formação e

	educação.
2. Expandir o Enfoque	Ampliar o enfoque dos recursos, estruturas institucionais, dos currículos e dos sistemas convencionais de ensino.
3. Universalizar o acesso à educação e promover a equidade	<p>Universalizar e melhorar a qualidade da educação para reduzir as desigualdades.</p> <p>Oferecer a todas as crianças, jovens e adultos a oportunidade de alcançar e manter um padrão mínimo de qualidade de aprendizagem.</p> <p>Diminuir a disparidades no acesso à educação, principalmente dos grupos excluídos: “pobres, meninos e meninas de rua ou trabalhadores, as populações urbanas e zonas rurais, os nômades e os trabalhadores migrantes, povos indígenas, as minorias étnicas, raciais e linguísticas, os refugiados [...]”</p> <p>Assegurar a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência.</p>
4. Concentrar a atenção na aprendizagem	Definir nos programas educacionais os níveis desejáveis de aquisição de conhecimento e implementar sistemas de avaliação de desempenho.
5. Ampliar os meios de e o raio de ação da Educação Básica	<p>Criação de programas complementares para ajudar a satisfazer as necessidades de aprendizagem das crianças que tenham acesso à escolaridade formal limitado ou inexistente.</p> <p>São sugeridos programas de alfabetização, “de educação formal e não-formal em saúde, nutrição, população, técnicas agrícolas, meio-ambiente, ciência, tecnologia, vida familiar, incluindo-se aí a questão da natalidade.”</p> <p>Contribuir na transmissão dos conhecimentos essenciais através de veículos de comunicação de massa, televisão, rádio e outros.</p>
6. Propiciar um ambiente adequado à aprendizagem	As sociedades devem garantir para todos os alunos “assistência em nutrição, cuidados médicos e o apoio físico e emocional” para que participem da sua própria educação.
7. Fortalecer as alianças	Criação e fortalecimento de novas articulações e alianças com os setores entre os órgãos educacionais e demais órgãos do governo, entre organizações governamentais, não-governamentais e privadas.
8. Desenvolver uma política contextualizada de apoio	Desenvolver uma política de apoio aos setores social, cultural e econômico. Prover a educação

	básica para a promoção individual e social, para isso deve haver o compromisso político e a vontade política “respaldadas por medidas fiscais adequadas e ratificadas por reformas na política educacional e pelo fortalecimento institucional.”
9. Mobilizar os recursos	Mobilizar novos recursos financeiros, humanos, públicos, privados ou voluntários, para que todos tenham acesso às necessidades básicas de aprendizagem.
10. Fortalecer a solidariedade Internacional.	Cumprir com as necessidades básicas de aprendizagem deve ser uma responsabilidade de todas nações e para isso é necessária a solidariedade internacional através do aumento de recursos destinados à educação “A comunidade mundial, incluindo os organismos e instituições intergovernamentais, têm a responsabilidade urgente de atenuar as limitações que impedem algumas nações de alcançar a meta da educação para todos.” As implicações para que isso ocorra envolvem: “a adoção de medidas que aumentem os orçamentos nacionais dos países mais pobres, ou ajudem a aliviar o fardo das pesadas dívidas que os afligem.”

Dos artigos acima listados, destaco, sobretudo, o sétimo artigo, pois trata propriamente da orientação sobre o fortalecimento de alianças com organizações não governamentais e os setores privados. Nessa disposição fica evidente a tendência neoliberal de diagnosticar o setor público como ineficiente, no seguinte trecho:

As autoridades responsáveis pela educação aos níveis nacional, estadual e municipal têm a obrigação prioritária de proporcionar educação básica para todos. Não se pode, todavia, esperar que elas supram a totalidade dos requisitos humanos, financeiros e organizacionais necessários a esta tarefa. [Grifos meus] (UNESCO. 1990)

Assim, se coloca uma contradição, pois embora os responsáveis pela educação sejam principalmente os representantes do poder público, ao mesmo tempo são considerados incapazes de suprir todas as demandas citadas no artigo, reforçando o consenso de que não se pode esperar pelo Estado, há a necessidade de novas e crescentes alianças com outros setores da sociedade sendo professores, administradores dos trabalhadores em educação, órgãos educacionais, organizações governamentais e não-governamentais, o setor privado, as comunidades locais os grupos religiosos e as famílias (UNESCO, 1990).

No Brasil, o impacto da Declaração de Jomtien, gera a afirmação de um compromisso expresso no Plano Decenal de Educação para Todos, em 1993. O plano de ação brasileiro para

alcançar as metas colocadas pelos organismos internacionais é construído através de um Comitê Consultivo e um Grupo Executivo instituído pelo Ministério da Educação. Nesse comitê já se observa em sua composição a presença de entidades governamentais, não-governamentais e dos segmentos mais representativos da sociedade civil, que se reuniram durante a Semana Nacional de Educação para Todos.

O Comitê constrói uma agenda mínima com metas a serem cumpridas em dez anos com o foco na recuperação da educação básica nacional, as metas envolvem

[...] a profissionalização do magistério, a qualidade de ensino fundamental, a autonomia da escola, a equidade na aplicação de recursos dos segmentos sociais mais representativos na promoção, avaliação e divulgação dos esforços de universalização e melhoria da qualidade da educação fundamental [...] (BRASIL, 1993, p.3)

E ainda a meta de uma escola de qualidade que assuma “o papel constitucional para a construção da cidadania e deixando de ser uma agência de produção do fracasso escolar (BRASIL, 1993, p.4)”. Para que isso aconteça, de acordo com o plano, “é preciso que a comunidade participe da definição da política educacional e da gestão da escola, ajudando a sua melhoria e exigindo uma educação de qualidade”, nota-se aqui a abertura da gestão escolar para a participação da comunidade.

No documento brasileiro, seguindo a tendência da UNESCO, fica evidente a política de parcerias e alianças, sendo essa considerada uma estratégia prioritária no Plano Decenal:

[...] impõe-se a formação e consolidação de alianças entre o governo e as sociedades não-governamentais. Este mecanismo deverá ser utilizado por todas as instâncias da gestão educacional, ou seja, pelas escolas, pelas Secretarias Municipais e Estaduais de Educação e pelo Governo Federal. (BRASIL, 1993, p. 7-8)

Através desse compromisso que pode ser considerado a primeira sistematização de um plano educacional de Estado⁸, após a abertura política e a Constituição Cidadã de 1988 são notáveis semelhanças com as metas da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, inclusive com a reprodução dos discursos quanto à satisfação das necessidades básicas educacionais, a melhoria na qualidade da educação e a busca por alianças e parcerias com setores privados ou não-governamentais.

O resgate desse documento colabora para o entendimento da relação estabelecida entre os Organismos Internacionais (OIs) e as políticas educacionais brasileiras, uma relação de influência à submissão quanto às metas em comum. Esse atrelamento poderia ser justificado pela dependência econômica aos OIs, no entanto, Pires (2013) alerta que: “Essa não se configura como uma relação unilateral, não havendo imposição, mas uma consonância entre a

⁸ Pelo lado dos movimentos sociais também havia formulações apresentadas no “Manifesto em Defesa da Escola Pública e Gratuita” (1986) elaboradas pelo Fórum da Educação na Constituinte em Defesa do Ensino Público e Gratuito.

orientação política dos governos e dos organismos internacionais” (p.167). Nesse sentido, Shiroma (2005) complementa com o fato de que não há uma transposição acrítica das recomendações das políticas educacionais expressas nos documentos internacionais, mas que a efetivação depende das interpretações e dos “jogos políticos que configuram o campo da educação [...] tal processo implica, de certo modo, uma reescrita das prescrições [...]” (SHIROMA, CAMPOS, GARCIA, 2005, p.430), portanto, a relação de ingerência e consonância, entre UNESCO e Brasil, fica evidente quando, considerando as devidas interpretações, há a publicação de um documento nacional baseado na Declaração de Jomtien.

Ainda com relação a UNESCO, é preciso apreender o seu papel dentro do sistema capitalista, como uma agência do sistema Nações Unidas, especializada em elaborar consensos acerca da finalidade educacional, particularmente para os países de periferia do capitalismo, para assim defender a mundialização do capital com face mais humana (NOMA, 2003). Logo, ao verificar em suas proposições a diminuição das desigualdades sociais e garantir as necessidades básicas de aprendizagem, deve-se notar que a sua intencionalidade não é a de terminar com as desigualdades sociais, nem de que a educação seja mais do que a elementar. Nesse sentido, trago a elaboração de Noma (2003) que corrobora quanto ao propósito social das Organizações que atuam em conjunto com a UNESCO:

Entende-se que, por mais que as organizações multilaterais apregoem operar com o propósito de reduzir as condições de desigualdades sociais dos países denominados em desenvolvimento, pelas vias educacionais, deve-se levar em consideração que essas agências representam os interesses dos países e principais setores vinculados ao capital global e agem, direta e indiretamente, para a sua manutenção e pela coesão social. A política neoliberal, ao promover a regulação social, atua nos limites do ajuste econômico e social necessário para a reprodução das relações sociais capitalistas. (P.60)

Isto posto, cabe evidenciar que os interesses das organizações multilaterais para a educação – expressos através da UNESCO nestes 10 artigos supracitados – como “*igualdade de acesso, promoção da equidade, qualidade da educação, formação em níveis mais elevados de educação*”, representam direitos sociais importantes sob o ponto de vista da classe trabalhadora, mas ao serem legitimados pelos discursos dos OIs têm intenções ambíguas às demandas sociais. Na incorporação em seus discursos de eixos significativos para o desenvolvimento social, os organismos que representam o capital mundial, bem como o setor privado, esperam que “seus planejamentos estratégicos e as suas intervenções nas políticas públicas sejam aceitas pela sociedade” (MONTEIRO, 2014)⁹.

⁹ Trecho retirado do parecer da banca que avaliou esse Trabalho de Conclusão de Curso.

Não se pode negar a importância de uma educação de qualidade, da universalização da educação em todos os níveis e modalidades, entretanto, devemos questionar o papel da UNESCO por agir dentro dos limites capitalistas, ou seja, sem propor a superação das desigualdades – o foco está no alívio à pobreza.

5.1 DA “EDUCAÇÃO PARA TODOS” AO “TODOS PELA EDUCAÇÃO”

Por meio, da Declaração de Jomtien (1990) é manifesto o chamado aos setores privados e não governamentais para que, por meio de alianças ou parcerias, intervenham na oferta educacional, se justificando pelo argumento de que o Estado é incapaz de prover todos os recursos educacionais necessários. No Brasil, além Plano Decenal de Educação para Todos, ocorrem outras articulações políticas e sociais, que classifico como “a partir de”, “em consonância com” e “em contraposição à” que explicarei a seguir.

5.1.1. A partir de...

Das articulações “a partir de”, destaco que atreladas aos Organismos Internacionais e suas orientações¹⁰ para os países em desenvolvimento e em débito com o FMI, ocorrem mudanças significativas na regulação econômica por parte do Estado brasileiro a partir de 1990. Especificamente, após a aprovação do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE) elaborado pelo Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado em novembro de 1995, aprovado pela Câmara da Reforma do Estado e sancionado pelo Presidente da República em exercício, na época, Fernando Henrique Cardoso (FHC).

A exemplo dos outros documentos, o PDRAE inicia, já na sua apresentação, abordando a questão da crise econômica, que é também uma crise do Estado (conforme o documento), por isso a necessidade de uma reforma, no sentido neoliberal, do Aparelho do Estado, ou seja, “na administração pública federal, mas muitas das suas diretrizes e propostas podem também ser aplicadas no nível estadual e municipal” (MINISTÉRIO DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL E REFORMA DO ESTADO, 1995, p. 12). A finalidade do

¹⁰ Por parte da UNESCO na Declaração Mundial sobre Educação para Todos, na área da educação, e do “Consenso de Washington (1989)” nome dado ao conjunto de programas de ajustes e estabilização, elaborado em 1989, a partir de uma reunião em Washington entre os organismos financeiros internacionais - FMI, Banco Mundial e BIRD – e o Institute for International Economics. Nesse encontro com o título *Latin American Adjustment: How Much Has Happened?*, teve o intuito de estabelecer reformas centrais que seriam executadas nos países em desenvolvimento e especialmente na América Latina. Oliveira e Dabrach (2009) sintetizam que: “Entre as dez regras básicas deste ajustamento macroeconômico destacam-se: disciplina fiscal, redefinição das prioridades dos gastos públicos, reforma tributária, liberalização do setor financeiro, manutenção de taxas de câmbio competitivas, liberalização comercial, atração das aplicações de capital estrangeiro, privatização de empresas estatais, desregulação da economia, proteção de direitos autorais.”

Plano foi a de definir objetivos e estabelecer diretrizes para a reforma da administração pública brasileira que, pela concepção do Plano, deve ser atualizada viabilizando “a implementação de uma administração pública de caráter gerencial” (p. 7).

Com a execução de uma administração gerencial, fica estabelecido que:

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. No plano econômico o Estado é essencialmente um instrumento de transferências de renda, que se torna necessário dada a existência de bens públicos e de economias externas, que limitam a capacidade de alocação de recursos do mercado (MINISTÉRIO DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL E REFORMA DO ESTADO, 1995, p. 12).

Dessa forma, a orientação implícita e explícita mais adiante, no trecho:

Deste modo o Estado reduz seu papel de executor ou prestador direto de serviços, mantendo-se, entretanto, no papel de regulador e provedor ou promotor destes, principalmente dos serviços sociais como educação e saúde, que são essenciais para o desenvolvimento, na medida em que envolvem investimento em capital humano; [...] Como promotor desses serviços o Estado continuará a subsidiá-los, buscando, ao mesmo tempo, o controle social direto e a participação da sociedade (MINISTÉRIO DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL E REFORMA DO ESTADO, 1995, p. 13).

é a de que o Estado deixe de ser o principal executor das políticas sociais, abrindo espaço para a intervenção privada ou do terceiro setor, o Estado então passa a ter a função de regulador e fiscalizador (PIRES, 2013). Os resultados dessa nova configuração do Aparelho de Estado para a educação é que “o Estado não se retira da promoção do direito à educação, mas tem sua função diminuída, restrita ao âmbito do financiamento” (PIRES, 2013 p. 180).

Sobre a redefinição do papel do Estado, a partir do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, poder-se-ia justificar que foi resultado de uma política de um governo do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), partido marcado em sua trajetória histórica na presidência do Brasil, por privatizações, desempregos e endividamento externo. Porém, a eleição do representante de um novo partido, o Partido dos Trabalhadores (PT) em 2003, não significou a ruptura de muitas das reformas do governo anterior (PIRES, 2013).

Aliás, em muitos aspectos, deu continuidade às mudanças na gestão pública, como pode se verificar através do documento Carta de Brasília (2009) elaborado pelo Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão juntamente com o Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Administração (CONSAD).

A Carta, que tem como escopo melhorar a gestão pública através de orientações estratégicas e diretrizes, inicia considerando alguns aspectos: Que é do Estado a função de desenvolvimento de políticas públicas para a igualdade de oportunidades e garantia de direitos básicos de cidadania; Que há restrições de recursos públicos, ao mesmo tempo em que há o

aumento das demandas sociais, e que, portanto é preciso repensar a organização e funcionamento do Estado, pois o “arcabouço legal e institucional da administração pública é, de maneira geral, muito pesado e calcado em valores e práticas que, em muitos casos, estão ultrapassados” (CARTA DE BRASÍLIA, 2009, p. 01).

Com essa avaliação, fica estabelecida entre as resoluções para as mudanças na aplicabilidade da administração pública, que o modelo de gestão pública deve: “simplificar os processos de trabalho, diminuindo o excesso de regras e controles; orientar a atuação do Estado para resultados e rever os mecanismos e instrumentos destinados a avaliar o desempenho institucional e a incentivar a boa gestão” (CARTA DE BRASÍLIA, 2009, p. 02).

E ainda, fica estabelecida a revisão do marco legal:

[...] rever o marco legal de forma a propiciar as condições estruturais necessárias e adequadas para a implementação de mudanças de paradigmas, com maior flexibilidade gerencial, em direção a excelência em gestão pública. Neste contexto, merecem destaque: alteração da lei de licitações; revisão das formas jurídico-institucionais vigentes; regulamentação do direito de greve no serviço público; regulamentação da relação de parceria do Estado com a sociedade civil; regulamentação da contratualização de desempenho institucional; diretrizes de gestão participativa para as estruturas colegiadas da Administração Pública Federal; e modernização da regulamentação que trata das transferências de recursos da União mediante convênios e contratos de repasse (CARTA DE BRASÍLIA, 2009, p. 02).

O que se constata nos dois documentos sobre a função do Estado na gestão pública, abordados nesta seção, é um fio de continuidade entre dois governos que, *a priori*, teriam profundas discordâncias políticas. As convergências e a manutenção das reformas da administração pública, na proposta do governo FHC com uma gestão gerencial e com o governo Lula uma gestão voltada para resultados, demonstram a preservação do discurso neoliberal de que o Estado é ineficiente para cumprir com todas as suas responsabilidades; e o chamado ao terceiro setor e às organizações não governamentais ou privadas, permanece.

Além das similaridades quanto à reestruturação da função do Estado expressas desde a década de 1990, também cabe frisar o papel das PPPs entre as duas políticas, pois de acordo com Feitosa (2012)

No governo FHC as PPPs foram utilizadas para a modernização da infraestrutura e de transporte, energia e comunicação do país, tal modernização ampliou a mercantilização dos serviços públicos através das privatizações. Na gestão de Lula, as PPPs têm por objetivo incrementar a economia, constituindo, portanto, mecanismos para alcançar o crescimento econômico e social, sendo utilizadas cada vez mais em áreas como a educação, que se distanciou significativamente da esfera exclusiva do Estado e repousa hoje, nos braços do empresariado que "levanta a bandeira" da aliança entre Estado e setor privado, através das ONG's, fundações, Institutos, e outras formas de parceiras público-privadas. (FEITOSA, 2012, p. 58)

O padrão de gerência privado atuando no público permanece, inclusive, no governo Dilma, através da criação da Câmara de Políticas de Gestão, Desempenho e Competitividade (CGDC) em 2011 que tem como objetivo:

[...] formular políticas e medidas específicas destinadas à racionalização do uso dos recursos públicos, ao controle e aperfeiçoamento da gestão pública, bem como de coordenar e articular sua implementação, com vistas à melhoria dos padrões de eficiência, eficácia, efetividade, transparência e qualidade da gestão pública e dos serviços prestados ao cidadão, no âmbito do Poder Executivo.¹¹

Câmara essa presidida por Jorge Guerdau Johannpeter, presidente do Conselho de Administração do Grupo Gerdau, um empresário que está entre os 60 mais poderosos do Brasil¹² chamado para “repassar os fundamentos do mercado para a gestão pública” (PERONI, 2011, p.32). Dessa maneira, o que se nota é a materialidade do fortalecimento das alianças (orientação que está entre os artigos da Declaração de Jomtien), com o setor privado, presente também na gestão pública.

Além das influências na administração pública, voltando às articulações a partir do documento internacional para a educação, é registrado nas Disposições Transitórias da Lei de Diretrizes e Bases (LDB/1996) que:

Art. 87. É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei. § 1º A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, **em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos**. [Grifos meus] (BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996)

No momento histórico em que é elaborada a primeira LDB após um período de ditadura civil-militar – de profunda repressão aos movimentos sociais, com políticas educacionais que extinguiram programas de alfabetização, implementação de reformas universitárias visando a desarticulação política e a importação da formação generalista preconizada pelo Banco Mundial que por aqui obrigou todas as escolas de ensino médio a introduzir a formação técnica compulsória, o que gerou um verdadeiro fracasso (GADOTTI, 2014) – perante todo esse passado de retrocesso à educação e da experiência que já vinha se construindo com os Organismos Internacionais no período de ditadura, ainda sim, a “Declaração Mundial sobre Educação para Todos” (UNESCO, 1990) é tomada como parâmetro para a elaboração do planejamento metas e estratégias do Plano Nacional de Educação (PNE).

¹¹ <<http://www.casacivil.gov.br/aceso-a-informacao/camara-de-politicas-de-gestao-desempenho-e-competitividade>> Acesso em: 30 nov 2014.

¹² <http://ultimosegundo.ig.com.br/os-60-mais-poderosos/jorge-gerdau/5231fe4ea42b67f661000002.html>

Portanto, o que se reafirma até aqui é uma trama de acontecimentos e articulações trançadas a partir das prescrições dos Organismos Internacionais que, juntamente com o empresariado, buscam legitimar a justificativa neoliberal de que o problema da crise está nas competências de um Estado que é ineficiente, incapaz, burocrático, ultrapassado, etc., para assim, influenciar nas mudanças das incumbências do mesmo. Essas modificações acontecem, de acordo com Peroni (2011), para compensar as falhas, “assumindo no interior do próprio aparelho de Estado a lógica mercantil via gestão gerencial e repassando as políticas sociais para o mercado, através da privatização total, ou com parcerias” (p. 35), incorporando em seu formato de administração concepções como competitividade, gerência para resultados, e que ao cabo, apontam o parâmetro de mercado como o mais eficiente, tanto para gerência pública, quanto para a gerência educacional.

5.1.2 Em consonância com...

Em consonância com as reformas que ocorrem, abrindo espaço e incentivando a “desejável” intervenção do empresariado e a sua experiência com a gestão privada como solução para administrar as áreas sociais, do lado de lá, atendendo ao chamado e ocupando o espaço aberto, observa-se a construção e consolidação do movimento Todos pela Educação (TPE) influenciando e inspecionando a gestão da educação pública no Brasil.

Lançado em 6 de setembro de 2006 o movimento representa “Aliança dos esforços da sociedade civil, da iniciativa privada e de gestores públicos com o propósito de efetivar o direito de todas as crianças e jovens à Educação pública de qualidade até 2022, bicentenário da Independência do Brasil.” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, disponível em: <http://www.mbc.org.br/mbc/uploads/biblioteca/1197373499.0132A.pdf> acesso em 03 dez 2014).

Sua missão é alcançar cinco metas que representam a efetividade dos principais direitos educacionais dos alunos, de acordo com TPE, sendo elas:

- Meta 1 Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola
- Meta 2 Toda criança plenamente alfabetizada até os 8 anos
- Meta 3 Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano
- Meta 4 Todo jovem com Ensino Médio concluído até os 19 anos
- Meta 5 Investimento em Educação ampliado e bem gerido¹³

Interessante destacar, que da mesma maneira que os outros documentos que reforçam a

¹³ Informações retiradas da página oficial do Todos Pela Educação. Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/indicadores-da-educacao/5-metas> Acesso em: 3 dez 2014.

entrada do empresariado como a solução para acabar com os problemas do mau funcionamento público, encontra-se na página oficial do TPE o seguinte trecho:

O Todos Pela Educação acredita que, pela dimensão do desafio e da desigualdade histórica da Educação no Brasil, apenas a ação dos governos não é suficiente. A participação dos diversos segmentos da sociedade, reunidos em torno de metas comuns e alinhadas com as diretrizes das políticas públicas educacionais, é fundamental para promover o salto de qualidade de que a Educação Básica brasileira necessita. [Grifos meus] (TODOS PELA EDUCAÇÃO, disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/quem-somos/o-tpe/>, acesso em 3 dez 2014)

Nesse sentido, em 2008, consta entre os desafios do TPE “Influir nas políticas públicas de Educação dos Estados”¹⁴, o que mais além, se concretiza com a criação do Observatório do PNE¹⁵ (Plano Nacional de Educação), uma plataforma online que tem como objetivo monitorar os indicadores referentes a cada uma das 20 metas do plano. Esse observatório, que conta com o apoio do Bando Interamericano de Desenvolvimento (BID), é uma forma dos setores privados, organizados no TPE de supervisionarem os indicadores de qualidade e os propósitos da educação pública.

Presente entre as organizações mantenedoras do movimento Todos Pela Educação, está a empresa Gerdau e instituições financeiras como o Santander, Fundação Bradesco e o Instituto Unibanco. O Instituto Unibanco (sendo este o proponente da gestão que investigo neste trabalho), é uma das instituições responsáveis pelo investimento social privado do conglomerado Itaú-Unibanco. Foi criado em 1982 com ações inicialmente voltadas para o meio ambiente e a sustentabilidade, a partir de 2002, o Instituto reformula suas ações passando a trabalhar prioritariamente com educação.

Em 2007, cria o Projeto Jovem de Futuro, sua principal proposta para a educação, concentrando sua atuação na melhoria do Ensino Médio público por considerar essa fase estratégica para a formação da juventude e o desenvolvimento do país¹⁶.

Sua principal missão é: “Contribuir para o desenvolvimento dos alunos do Ensino Médio em escolas públicas, concebendo, validando e disseminando novas tecnologias ou metodologias que melhorem a qualidade e efetividade das políticas públicas” (INSTITUTO UNIBANCO, 2011¹⁷). E ainda, “dedica-se a contribuir para o desenvolvimento de jovens em situação de vulnerabilidade ao conceber, validar e disseminar tecnologias e metodologias

¹⁴ Disponível em: <http://www.mbc.org.br/mbc/uploads/biblioteca/1197373499.0132A.pdf>. Acesso em: 3 dez 2014.

¹⁵ <http://www.observatoriodopne.org.br/>

¹⁶ Informações retiradas do site oficial: <http://www.institutounibanco.org.br/o-instituto/quem-somos>. Acesso em: 15 nov 2014.

¹⁷ Informações retiradas do site oficial. Disponível em:

http://www.portalinstitutounibanco.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=9&Itemid=35

sociais destinadas a aumentar a efetividade de políticas públicas para a educação média” (INSTITUTO UNIBANCO, 2011).

Os investimentos financeiros feitos nas escolas pelo Instituto Unibanco são mantidos através dos rendimentos de um fundo *endowment*, de doações, criado exclusivamente para subsidiar suas atividades, funcionando grosso modo como uma poupança, não necessitando de aportes adicionais, o que de acordo com informações da sua página oficial “garante independência e permite a definição de objetivos estratégicos e metas a longo prazo”.

O Projeto Jovem de Futuro é voltado para o Ensino Médio, conforme o relatório de atividades de 2011, por identificar que essa é uma etapa estratégica para a melhoria da educação pública, “para que as novas gerações participem do desenvolvimento sustentável do Brasil, principalmente no momento em que o país começa a despontar como potência emergente no cenário internacional” (INSTITUTO UNIBANCO, 2011, p.11), dessa maneira:

O Jovem de Futuro busca intervir nessa realidade, contribuindo para manter os alunos na escola e para a conclusão qualificada do nível médio. Além de atuar para romper com o ciclo reprodutivo da pobreza, sua ação contabiliza outros importantes impactos socioeducacionais: estimula a escolarização como solução para o apagão da mão de obra especializada, com reflexos na diminuição do desemprego nessa faixa populacional, e promove a coesão social, evitando a marginalização dos jovens e a violência urbana. (INSTITUTO UNIBANCO, 2011, p.11)

As escolas públicas estaduais que aderiram à parceria público-privada entre a Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul e o Instituto Unibanco, receberam o Projeto Jovem de Futuro (PJF) na sua fase considerada piloto, em que o Projeto ainda estava sendo testado. Nessa fase inicial, a estratégia usada pelo Instituto para avaliar o desempenho do Projeto foi comparar o desempenho dos alunos de dois grupos de escolas: o grupo de controle, que não recebeu o PJF, e o grupo de intervenção que recebeu e implementou o projeto. Finalizado o primeiro ciclo de escolas, um novo grupo de instituições de ensino recebeu o projeto (INSTITUTO UNIBANCO, 2012).

As ações desenvolvidas pela escola focam nas seguintes metas: Aumentar em 25 pontos a proficiência média da escola em Língua Portuguesa e Matemática, diminuir 50% o percentual de alunos no padrão de desempenho baixo, na escala do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) de Ensino Médio em três anos e diminuir 40% os índices globais de abandono escolar do Ensino Médio no fim de três anos. Para alcançar essas metas as escolas receberam, durante três anos, apoio técnico e financeiro para que através de metodologias desenvolvidas pelo IU melhorassem a qualidade do desempenho em Língua Portuguesa e em Matemática, dos alunos do Ensino Médio, sendo essas consideradas disciplinas-alvos.

O valor investido foi de 100 reais por aluno matriculado na escola, a cada ano do ciclo de três anos de implantação da proposta, as ações são focadas em três segmentos: alunos, professores e gestão/infra-estrutura. Para receber o repasse da verba foi obrigatória a formação de um Grupo Gestor (GG) específico para a gestão do PJJ na escola, esse Grupo Gestor, composto por, no mínimo, seis membros (direção, coordenador, representante dos professores, representante dos pais, representante dos alunos e representante dos funcionários) é que gerenciava o Plano de Ação (PA). Além disso, a formação do Círculo de Pais e Mestres (CPM) se fez indispensável, já que era através da conta bancária feita pelo CPM que a escola recebia os investimentos.

Para receber o investimento o CPM da escola foi instruído a criar o seu Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica (CNPJ) junto à Receita Federal que serve para identificar e comprovar a legalidade e existência de uma empresa. Logo os CPMs se transformaram em uma espécie de empresa para ter conta corrente e receberem os aportes financeiros do Instituto Unibanco. Sendo assim, o que se percebe é um movimento de empresariar a escola.

Cabe destacar que as escolas que receberam o Projeto entre 2011 a 2013, tinham como prioridade às séries focos do projeto: em 2011 foram os primeiros anos, em 2012 os segundos anos e em 2013 os terceiros anos do Ensino Médio. Apesar de algumas ações serem feitas para alcançar todo o Ensino Médio, a cada ano as atividades eram priorizadas na série foco.

Quanto ao apoio financeiro ainda, a cada ano do ciclo as escolas preparam um Plano de Ação, que tem a prioridade de alcançar as metas na série foco, mas a divisão dos recursos é de 30% para ações para alunos, 30% para ações para professores e 40% para ações de infraestrutura e Gestão Escolar.

O Plano de Ação é um planejamento em paralelo ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, sendo o PA uma sistematização das metas em atividades e subatividades. As escolas planejam suas ações no início do ano, interessante salientar que muitas das atividades planejadas são oferecidas e propostas pelo próprio Instituto Unibanco, portanto a escola tem uma liberdade relativa para projetar o Plano.

Quanto ao apoio técnico a equipe do Instituto Unibanco realiza com as escolas capacitações para implementar seu Programa de Gestão Escolar para Resultados, essas capacitações envolvem temáticas¹⁸ como planejamento, execução, avaliação, liderança, negociação, aprendizagem, gestão de pessoas, integração, institucionalidade, informação e tecnologia.

¹⁸ Disponível em: <http://pt.slideshare.net/institutounibanco/gepr> Acesso em: 20 nov 2014.

Por fim, o Instituto Unibanco é uma instituição com a função de aplicar ações de responsabilidade social do conglomerado Itaú-Unibanco, o maior banco privado da América Latina, que no aparceiramento com as Secretarias de Educação Estaduais insere uma proposta de planejamento, metas e de gestão escolar que são pensadas na mesma lógica empresarial de administração. Os documentos do PJJ, disponíveis em sua página oficial, apontam para a responsabilização do Ensino Médio como sendo o problema de um dito “apagão de mão-de-obra qualificada”, justificando seu ingresso nas escolas públicas para melhorar a qualidade desta etapa, mas fazem isso dentro de uma proposta economicista ao propor como foco competências em áreas que são apenas elementares para a entrada no mercado de trabalho.

5.1.3. Em contraposição à...

Ainda que de forma breve, é necessário enfatizar, reconhecendo que não poderei me aprofundar merecidamente na investigação quanto à organização da classe trabalhadora frente às reformas neoliberais tratadas até aqui, o papel cumprido pelos movimentos sociais, pelas principais organizações trabalhistas classistas, bem como os partidos políticos de esquerda, que no processo de correlação de forças garantiram conquistas importantes para a educação da classe trabalhadora, indo em contraposição às investidas contra o caráter público, gratuito e que afetam a qualidade social da educação pública.

Se, do lado do setor privado, observamos a formação de institutos, OSCIPs e organizações empresariais unidas para influenciarem as políticas públicas e disputarem a função social da educação e da gestão da escola pública; nesta seção, abordo o lado dos movimentos sociais que reivindicaram (e reivindicam ainda) com lutas, campanhas, greves e também através de documentos o propósito da gestão escolar, no escopo da qualidade socialmente referenciada da escola pública gratuita, laica, autônoma e democrática.

Para isso, resgato a Proposta da Sociedade Brasileira de Plano Nacional de Educação aprovada no II Congresso Nacional de Educação (IICONED), em Minas Gerais, no ano de 1997. Esse plano:

foi resultado de discussões realizadas nas diferentes instâncias organizativas, em diversos eventos programados (I CONED, Seminários Temáticos Nacionais e Locais, debates etc.) em todo o país, constituindo-se o II CONED na síntese do esforço coletivo de construção do Plano Nacional de Educação, viabilizados nas discussões das mesas-redondas, conferências, apresentação de trabalhos e comunicações e, principalmente, nas plenárias temáticas e na plenária final. (PROPOSTA DA SOCIEDADE BRASILEIRA, 1997, p. 2)

Na ocasião entidades científicas, acadêmicas, sindicais e estudantis que vinham acumulando diagnóstico e análise desde as Conferências Nacionais de Educação (CBEs) na

década de 1980, produziram uma proposta para concorrer à integração ao Plano Nacional de Educação, pois desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação havia a previsão da criação desse plano, conforme o Artigo 87 das Disposições Transitórias: “A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes [...]” (BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996).

O Plano Nacional de Educação proposto pela Sociedade Brasileira segue com os movimentos que já vinham se organizando desde o fim da ditadura civil-militar no Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP), com instituições engajadas na redemocratização do país e que conquistaram o princípio da gestão democrática do ensino público expresso no artigo 205 da Constituição Federal de 1988 e referendados nos princípios da LDB/1996. A partir da conquista de uma gestão escolar democrática, o documento traz uma seção específica com a construção da concepção de gestão escolar democrática, dentro da perspectiva de diferentes segmentos dos movimentos sociais.

Os princípios democráticos na gestão da escola pública explanados no Plano são: a autonomia, a representatividade social e a formação da cidadania para que assim a gestão democrática da educação não se constitua como um fim em si mesma, “mas um objetivo estratégico no processo de superação do autoritarismo, do individualismo e das desigualdades sócio-econômicas” (p. 33). Para alcançar esses princípios: “A gestão deve estar inserida no processo de relação da instituição educacional com a sociedade, de tal forma a possibilitar aos seus agentes a utilização de mecanismos de construção e de conquista da qualidade social na educação” (p.32).

Destaca-se, que as experiências democráticas que ocorrem a partir do aperfeiçoamento da gestão, reforçam a participação de todos os segmentos constitutivos da comunidade escolar, essas experiências democráticas “norteiam-se pela construção de projetos político-pedagógicos participativos e convivem com os colegiados e as representações dos grupos sociais existentes no interior das instituições escolares” (p.33). Em vista disso, há nessa concepção de gestão escolar, a abertura para a representação e participação dos segmentos da comunidade escolar em suas diferentes organizações, (Círculo de Pais e Mestres, Grêmios Estudantil, Grêmios de Professores, associações de bairro, comunidade) reunidos no Conselho Escolar através dos seus representantes eleitos na base.

O Conselho Escolar, de acordo com o Plano é:

[...] uma instância deliberativa e representativa da comunidade, com a finalidade de propor, acompanhar e fiscalizar o projeto político-pedagógico da escola. Deve ser

constituído pela direção da escola e representantes dos segmentos da comunidade escolar, escolhidos por esta última, através de processo de eleição direta. Entende-se como comunidade escolar, o conjunto dos alunos, pais e responsáveis pelos alunos, membros do magistério e demais servidores públicos em efetivo exercício na unidade escolar (PROPOSTA DA SOCIEDADE BRASILEIRA, 1997, p. 36).

Portanto, a compreensão de gestão democrática elucidada pelo conjunto da sociedade civil organizada (do campo do trabalho), implica em práticas participativas que possibilitem a descentralização do poder, a socialização das decisões e a inserção social na perspectiva de exercer a conquista da cidadania (p. 33).

A proposta da sociedade brasileira de Plano Nacional de Educação representa uma sistematização significativa das exigências históricas de professores, estudantes e gestores que nascem em um período de esperança na democracia. Não obstante, essa proposta não foi a única encaminhada, chegou ao Congresso Nacional em fevereiro de 1998 duas propostas: a primeira, “da Sociedade Brasileira” através do Projeto de Lei nº 4.155/98 e a segunda, “do Executivo ao Congresso Nacional” (Mensagem 180/98, de 11/02/1998) de iniciativa do MEC (BITTENCOURT, 2014)¹⁹, da disputa entre essas duas propostas, a última acabou sendo aprovada.

Logo, o esforço da organização dos trabalhadores em torno de um Plano que contemplasse o aprofundamento da gestão democrática, foi desconsiderado na elaboração do PNE que vigorou entre os anos de 2001-2011. Ainda sim, esse documento representa um marco importante nas discussões sobre a democratização escolar, da gestão e da própria sociedade brasileira no que tange à organização dos movimentos sociais no requerimento de políticas públicas que atendam as demandas da classe trabalhadora.

¹⁹ Informação ainda não publicada, retirada do material elaborado de um curso preparatório para concurso. Título do material: “Planejamento da Educação e Política Educacional: plano Nacional de Educação”, da autora Dr^a Jaqueline Villafuerte Bittencourt (2014).

6 GESTÃO ESCOLAR PARA RESULTADOS: QUE GESTÃO É ESSA?

Na continuidade, abordo propriamente o conteúdo da proposta de Gestão Escolar para Resultados (GEpR) criada pelo Instituto Unibanco e que foi aplicada nas Escolas Estaduais de Porto Alegre e Região Metropolitana em duas etapas, de 2008 a 2010 e de 2011 a 2013. Com essa finalidade, apresento a entrevista que realizei com duas funcionárias do Instituto Unibanco, a entrevista foi realizada de forma semi-estruturada, sendo que o questionário com possíveis perguntas foi enviado para as entrevistadas antes de ocorrer o encontro, por se tratar de um roteiro flexível, outras perguntas surgiram durante a conversa.

O intuito de fazer a entrevista estava em saber mais sobre a criação da proposta, como surge, quais teóricos foram usados, por ter em seu nome “para resultados” quais resultados busca alcançar, quais aproximações estabelece com a gestão democrática, enfim, interessou-me especificamente a concepção de gestão do Projeto Jovem de Futuro. Para isso, o que importou mais na sistematização da entrevista foi selecionar eixos amplos que são: (1) Características da Gestão Escolar para Resultados, (2) Embasamento teórico da proposta e avaliação do Projeto Jovem de Futuro, (3) Relação com a Gestão Democrática e (4) Diferencial da proposta.

Por esses eixos organizei a entrevista com “P” indicando as perguntas feitas por mim e “R” para as respostas das entrevistadas, por compreender que as funcionárias representam o Instituto e que suas falas em muitos momentos se complementam, optei por não identificá-las, nem separar suas falas.

<p>Características da Gestão Escolar para resultados</p>	<p>P: Como surge a proposta?</p> <p>R: [...] a gente percebeu, assim como as metodologias também, que os gestores precisavam de um embasamento maior em alguns temas e algumas áreas que são fundamentais para a gestão escolar. Então, por isso a ideia do Instituto de criar um curso, que pudesse contribuir nesse apoio técnico oferecido pelo Instituto, como se fosse uma formação continuada desses diretores com temas específicos (...)</p> <p>P: Vocês lembram que temas específicos eram abordados nas capacitações?</p> <p>R: Comunicação, planejamento, avaliação... Integração e institucionalidade, tecnologias, gestão de pessoas...</p> <p>P: Surgiu mais de uma necessidade que vocês perceberam que os gestores tinham de administrarem a escola?</p> <p>R: Isso, de gestão [...], sempre acreditamos em uma gestão eficiente, só que a gente</p>
--	--

não esperava encontrar gestores tão despreparados para essa gestão, então o projeto vinha para contribuir [...] a gente identificou a necessidade de contribuir mais profundamente, fora o projeto e todas as ações do projeto, com uma formação continuada para esses gestores.

P: Então, não houve uma identificação do Instituto Unibanco de que faltaria, de repente por parte do Estado uma formação para a gestão, e aí entra neste momento com uma proposta?

R: Não, em momento nenhum é intenção do Instituto Unibanco substituir a função do Estado.

P: Quais são as metas do Projeto?

R: Três metas: Aumentar 25 pontos, ao longo de três anos na escala Saeb de português e matemática. Então, um ano antes, os alunos faziam uma avaliação, de onde saía a linha de base, três anos depois elas deveriam ter crescido 25 pontos, em português e matemática com o projeto. A outra meta era reduzir o percentual de alunos no nível baixo de desempenho, sempre com o intuito de reduzir a desigualdade educacional. O mais difícil não era aumentar a média na verdade, o difícil é tirar o pessoal que está lá em nível muito aquém da sua série e elevar ao nível básico. A terceira meta era reduzir a evasão e o abandono em 40% ao longo dos três anos, que era o mais difícil.

P: Por que o Instituto opta pelo Ensino Médio? Mesmo que o programa alcance toda a escola, mas por que especificamente o Ensino Médio?

Na época em que o Programa Jovem de Futuro foi criado, o Instituto Unibanco só apoiava projetos externos e a maioria dos projetos era relacionado ao meio ambiente. Com a entrada de uma nova superintendente no Instituto, ela deu um foco maior em educação. O Instituto teve o foco mais preciso em educação e no Ensino Médio por quê? Identificamos, através de pesquisas e estudos, que já haviam bastante projetos e intervenções dentro da própria educação brasileira voltados para o Ensino Fundamental, mas não existiam estratégias nem ações voltadas para o Ensino Médio [...] a partir de estudos e pesquisas, verificamos que isso tinha um impacto bastante grande nas questões sociais e econômicas do país, porque hoje nós temos um grande apagão de mão-de-obra por conta do baixo índice de aproveitamento do Ensino Médio. Então, a gente identifica que, do Ensino Fundamental quase metade dos alunos que deveriam ingressar no Ensino Médio, não estavam ingressando, ou alguns ficavam presos ainda no Ensino Fundamental, ou porque desistiam da escola, concluíam o Ensino Fundamental e não tinham interesse de continuar. E dos que ingressavam, 50% dos alunos que ingressavam no primeiro ano não concluíam o Ensino Médio, então, essa questão da evasão impactava totalmente. Os altos índices de abandono e de não aproveitamento do Ensino médio, levaram o Instituto a achar que esse era um foco interessante para que a gente pudesse contribuir para a educação no Brasil.

P: E sobre o apagão da mão-de-obra, por exemplo, o intuito também do Instituto Unibanco, também seria formar jovens para entrar no mercado de trabalho?

	<p>R: Reduzir as desigualdades sociais, quando falamos das questões sociais, dessas questões econômicas, a gente está falando de pobreza, sim. E o Instituto sempre teve como missão, dentro da sua missão, reduzir a desigualdade social e, então, baseado nessa ideia de que concluindo o Ensino Médio os jovens teriam mais condições de conseguir um emprego... Mais oportunidades no mercado de trabalho... A gente estaria reduzindo o ciclo da pobreza... E diminuindo as desigualdades sociais.</p> <p>P: Essa continua sendo a proposta oficial do Instituto (de gestão)?</p> <p>R: Sim. Aqui no Rio Grande do Sul encerrou no ano passado e em vários Estados ele já é política pública, que foi absorvida pelas secretarias de educação.</p> <p>P: De que maneiras essa proposta possibilita a expressão da subjetividade de cada grupo gestor, por se tratar de um modelo que já vem formulado previamente?</p> <p>R: [...] as escolas têm autonomia para formular o seu planejamento, existem os eixos que devem ser contemplados “aluno, professores e infra-estrutura” os resultados que são esperados, mas eles têm autonomia para elaborar as suas próprias ações baseada em um diagnóstico e no seu projeto político pedagógico.</p>
<p>Embasamento teórico da proposta e avaliação do Projeto Jovem de Futuro</p>	<p>P: Existem autores ou embasamento teórico para a proposta?</p> <p>R: Como a proposta de gestão escolar para resultados é de um período bem anterior, não sabemos se existem autores ou referencial teórico que embasaram a proposta, isso seria mais difícil para gente, não teríamos como responder, porque é mais lá atrás... [...] o Instituto contratou uma consultoria para elaborar e contribuir nesse curso de gestão escolar para resultados, então, eu sei que vários autores foram usados [...]. Porque o Projeto Jovem de Futuro, propriamente dito, ele foi fundamentado em estudos que indicaram elementos chaves para sucesso da escola, e algumas pesquisas foram levadas em consideração para isso. Uma delas foi a pesquisa realizada pela Diretoria de Tratamento em Disseminação de Informações Educacionais, que foi feito um estudo em escolas públicas, em oito Estados brasileiros, em várias regiões do país, então essa foi uma das pesquisas utilizadas. Essa pesquisa mostrou como alguns fatores de êxito do aluno e condições de trabalho contribuíam para isso. Então, usamos essa pesquisa e esses elementos que foram encontrados e, além disso, foi utilizado para a elaboração do PJJ, a pesquisa Prova Brasil, que foi uma pesquisa realizada pelo MEC em conjunto com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, o INEP, e com o Fundo das nações unidas para a infância, em 33 escolas do Brasil. Essa pesquisa revelou alguns fatores de êxito semelhantes a primeira pesquisa que eu falei, essa pesquisa também apontou a importância de boas práticas pedagógicas, então, o projeto também é bem focado nisso, em boas práticas pedagógicas, de gestão...</p> <p>P: E o que o Instituto Unibanco considera uma boa prática pedagógica de sala de aula e de gestão?</p> <p>R: É utilizar os próprios resultados da escola, seja de desempenho, seja de abandono, de faltas, utilizar esses resultados da escola com um cunho pedagógico e de gestão. Porque não adianta ter os resultados e não fazer nada com eles, então, o</p>

	<p>gestor utiliza esses resultados da escola para pensar em estratégias para contribuir para a melhora do desempenho dos alunos. Então, por exemplo, a partir da <i>avaliação de larga escala</i>, que era uma das propostas do projeto, a partir desses resultados a gente fazia oficinas com os professores para que eles pudessem ter consciência dos resultados e de situação de desempenho dos seus alunos e pensar em estratégias pedagógicas para a sua sala de aula... Para que, através da avaliação, os alunos viessem a desenvolver essas competências que não possuíam e que é que eram necessárias para aquele período de estudo, o esperado.</p> <p>P: Avaliação em larga escala você se refere à somativa e à diagnóstica?</p> <p>R: Isso, as do projeto, mas ao mesmo tempo, nós sempre tivemos a preocupação de fazer um paralelo com as avaliações internas da escola. Do quanto era importante também que o professor utilizasse as avaliações internas da escola e que avaliação interna da escola não servisse única e exclusivamente para aprovar ou reprovar alunos, mas para que ela também pudesse ser utilizada como instrumento para repensar e rever o seu plano de aula, sua estratégia de ensino.</p> <p>P: Eu até me recordei dos instrumentos que nós (estagiárias de Pedagogia) tínhamos que fazer²⁰[...]</p> <p>R: Pois é, através do trabalho de vocês estagiárias, que era coletar dados da escola elaborávamos boletins com gráficos das médias, trimestrais ou bimestrais e isso depois era devolvido para o GG. Nós trabalhávamos como analisar aqueles dados e isso era muito importante, porque muitas vezes a escola até tinha dados, mas não fazia nada com eles, a escola não sabia trabalhar com os dados, como trabalhar com seus próprios professores. Sempre focado no desempenho e na frequência também. Lembrando os resultados esperados do projeto, os objetivos maiores e as metas que as escolas que aderiram ao projeto tinham.</p>
<p>Relação com a Gestão Democrática</p>	<p>P: Estabelece relações com a gestão democrática, que digamos é a proposta oficial prevista na LDB de 1996, eu queria saber, claro que com o limite, já que vocês não participaram do processo de criação da proposta, mas se ela observa os princípios da gestão democrática?</p> <p>R: Em todos os momentos. Com certeza, a própria obrigatoriedade da constituição do Grupo Gestor para participar do projeto já dá um cunho bem forte em relação a isso... No Grupo Gestor são contemplados todos os segmentos da comunidade escolar. Então isso já caracteriza muito fortemente essa gestão participativa e democrática.</p> <p>P: Então, tinha um representante de cada segmento, mas como vocês garantiam que</p>

²⁰ Os instrumentos que me referi na entrevista, eram instrumentos que as estagiárias de Pedagogia recolhiam na escola, através dos cadernos de chamadas dos professores de português e matemáticas nós enviávamos para o Instituto Unibanco o número de aulas previstas, o número de aulas dadas e quantos alunos tinham 75% de frequência. Outro instrumento eram as notas trimestrais dos alunos em português e matemática, observando quantos ficavam acima da média.

	<p>esses segmentos participassem? Porque eu lembro, e até coloquei sobre a minha experiência com o Instituto no TCC... Eu lembro que corríamos muito atrás da parte de pais que tinham que assinar os cheques, que uma das coisas que a representante dos pais dizia era que não sabia para quê que ela assinava, para o quê seria gasto, então, como o Instituto tentava garantir a participação de todos efetiva no processo da gestão, tinha como?</p> <p>R: Infelizmente garantir não tinha como, era impossível, mas durante todo o processo do projeto, durante os três anos, foi incansável da nossa parte a tentativa de que isso efetivamente se concretizasse. E o convite, a mobilização de todos esses segmentos acionados para diversos momentos do projeto, como no monitoramento físico financeiro, em que sempre foi convidado o grupo gestor. A própria gestão escolar para resultados, nos cursos, não vinha uma pessoa, sempre vinham outras pessoas também para não ficar só direção e coordenação, vinha alguém de fora, professores envolvidos como coordenadores de Agentes Jovens, eram diversas situações. Período de elaboração de plano de ação, isso sempre foi muito falado, que o plano de ação deveria ser construído por todos para que todos se sentissem donos daquele planejamento e por consequência, se sentissem co-responsáveis pela execução das atividades... Garantir eu não sei, mas é um pressuposto do projeto.</p> <p>Esse exemplo que tu expôs, que o grupo gestor precisava assinar o recibo do recebimento do aporte do projeto, tá? Isso era uma forma também de provocar que as pessoas conhecessem, tanto é que a própria mãe disse “eu nem sei o porquê que eu tô assinando isso”, provoca as pessoas, eu estou assinando uma coisa que eu não sei, tá na hora de eu saber, eu me interessar, de procurar, porque eu estou assumindo uma responsabilidade de algo que eu não estou sabendo. (Exemplifica) Então, isso provoca. Isso era pequenas intervenções que a gente ia fazendo, fora esses exemplos da participação no monitoramento físico financeiro e em outras ações do projeto para que a gente, de uma certa forma, provocasse que essas pessoas se envolvessem.</p>
Diferencial da proposta	<p>P: O que essa proposta oferece de diferencial para as escolas?</p> <p>R: Acredito que seja o apoio financeiro com o apoio técnico e a possibilidade da autonomia, porque embora seja um projeto que tem uma estrutura de plano de ação, em que a escola tem que contemplar três eixos, focados em professor, alunos e infra-estrutura, ela tem a liberdade de criar as suas ações a partir de um diagnóstico obviamente, que consiga identificar todas as suas questões, as suas lacunas e a partir desse diagnóstico, que ela também tem acompanhamento e assessoria para fazer, ela tem apoio financeiro e técnico que possibilita ver o quê fazer e como fazer.</p> <p>P: Lembro até de um caso de uma escola que teve a biblioteca alagada e os gastos não estavam previstos no plano de ação, como vocês lidavam com a mobilidade do plano de ação, tinha uma mobilidade, ou não?</p> <p>R: [...] Existe um plano a ser aprovado no início do ano, mas sempre houve a possibilidade de flexibilidade, com o critério de relevância, é óbvio. Não era “Ah vou mudando o plano de ação a cada mês, porque vão surgindo ideias novas”</p>

	<p>(exemplifica), não! Mas várias vezes, ao longo do projeto, surgiram casos de escolas que tiveram alguma situação relevante ou emergencial, que realmente impactaria os resultados da escola, e que então havia a possibilidade de replanejamento. [...] Isso é mais técnico, talvez não interesse, mas tu vai entender, dentro do próprio eixo existia uma liberdade maior para mover recursos, então eu posso “invés de comprar a geladeira, eu vou comprar o ar-condicionado”, (exemplifica), digamos assim, porque tudo estava em infra-estrutura, então essa mobilidade até era maior. Quando fosse o caso de não ter verba dentro do próprio eixo, aí a supervisão fazia uma análise, dependendo da questão, até chamava a coordenação do projeto para conversar e estudar o caso, ver de que forma isso poderia ser remanejado sem impactar outra ação.</p> <p>Até porque, não pode ser diferente, de que o plano de ação não seja flexível, porque a escola é muito dinâmica, ela muda muito durante um ano, as situações vão acontecendo e se modificando durante o ano. Apesar da gente orientar a escola de que ela faça um plano de ação a partir de um diagnóstico, esse diagnóstico pode ir se alterando durante o ano e aí a necessidade de se fazer ajustes dentro do plano e o monitoramento físico financeiro é um dos momentos que a gente costuma dizer assim, mais formais para esse momento, que a gente fazia na época quatro monitoramentos no ano, que era o momento de análise de execução desse plano de ação e avaliação da necessidade de ajustes.</p>
--	---

6.1 AS ENTRELINHAS...

Após dar a voz às representantes do próprio Instituto Unibanco, por considerar a importância de caracterizar a GEpR por seus próprios criadores, trago algumas reflexões que visam analisar questões centrais que estão intrincadas à proposta de gestão escolar do IU.

Partindo do exposto até então, de que o Instituto Unibanco é uma das instituições que tem a função de aplicar as ações de responsabilidade social do conglomerado Itaú-Unibanco e que foca suas ações no ensino médio das escolas públicas, deve-se, por conseguinte, ter o entendimento de que este representa o capital financeiro privado intervindo na escola pública por meio de parceria público-privada, com as Secretarias de Educação estaduais e com o Ministério da Educação²¹ (atualmente).

A partir da parceria com as escolas, o IU implementa o Projeto Jovem de Futuro, uma proposta do setor privado, que visa a melhoria do ensino médio público, por meio de um

²¹ O Programa Ensino Médio Inovador/Jovem de Futuro (ProEMI/JF) reflete uma parceria público privada entre o Ministério da Educação (MEC), cinco Secretarias Estaduais de Educação e o Instituto Unibanco, que permitirá, até 2016, universalizar o programa nas escolas públicas de Ensino Médio do Ceará, Goiás, Mato Grosso do Sul, Pará e Piauí, atendendo cerca de 2.500 unidades de ensino e mais de 2 milhões de alunos. (Disponível em: http://www.portalinstitutounibanco.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=10&Itemid=8 Acesso em: 15 dez 2014)

sistema de gerenciamento próprio, sendo essa objeto central dos questionamentos feitos às funcionárias do próprio Instituto. Algumas suspeições surgem com a entrevista, são elementos presentes nas falas e nos documentos que fomentam o debate sobre a intervenção do Instituto Unibanco nas escolas públicas.

Primeiro elemento diz respeito ao surgimento da proposta, como podemos ver as entrevistadas não conseguem precisar como surgiu nem os referenciais teóricos que embasam a proposta, porém, justificam a criação da GEpR, por observarem o despreparo dos gestores na administração da escola. Intrinsecamente, percebe-se o retorno à ideia de que o que é público tende a ser menos eficiente do que a qualidade empresarial, indo no mesmo movimento de tomar a gestão empresarial (debatida no capítulo 5) como parâmetro para a gestão pública. Um discurso que está amplamente enraizado no senso comum, através das reformas neoliberais, como critica Ruiz (2009) há todo um

[...] trabalho ideológico e de longo prazo, a desqualificação dos serviços públicos. As pessoas começam a ser levadas a acreditar “que tudo que é público é ‘ruim’ e o que é privado como ‘bom’. E qualquer um que trabalhe nessas instituições públicas deve ser visto como ineficiente e necessitado da sensata realidade da competição, para que trabalhe mais horas e mais arduamente.” Desta forma, os funcionários públicos passam a ser vistos pelo imaginário social como ineficazes, usurpadores do dinheiro público e a “[...] ter seu trabalho controlado externamente, e intensificado por pessoas que os criticam sem piedade [...]” (RUIZ, apud, LEYS, 2009, p. 163)

Todavia, se atentar para a fala das entrevistadas “sempre acreditamos em uma gestão eficiente”, e que, para essa gestão eficiente os gestores não estavam preparados, cabe compreender a diferença entre eficiência e eficácia, de acordo com o portal Administradores²², Andreasi (2014) ao citar Peter Drucker, (pai da Administração moderna) conceitua que ser eficiente implica em “realizar as operações com menos recursos – menos tempo, menor orçamento, menos pessoas, menos matéria-prima, etc... Já a eficácia consiste em fazer as coisas certas: geralmente está relacionada ao nível gerencial.” Sobre a qualidade de ser eficiente Andreasi (2014) explica que o sujeito “deve fazer as coisas de forma certa com o menor uso de recursos e tempo possível, tem que dominar o processo, ser habilidoso e rápido. Isso é eficiência, fazer as coisas de forma certa. É diferente de eficácia, que significa fazer com que as coisas certas sejam feitas.”

Portanto, o sentido de uma gestão eficiente está em meios mais rápidos e com menos recursos, enquanto eficácia consiste em fazer de forma competente, independentemente o tempo do processo. De todo modo, o conceito de eficiência está mais relacionado à produção, ou para as empresas, do que propriamente para uma escola, em que o resultado do seu processo de

²² <http://www.administradores.com.br/>

gestão não são produtos, mas pessoas e talvez por isso os gestores das escolas foram considerados despreparados para a concepção de gestão do IU.

Com relação à gestão democrática é interessante a fala das entrevistadas, ao questionar se a GEpR estabelece relação com a Gestão Democrática, a resposta é “em todos os momentos”, o que seria um avanço muito importante, pois o processo de gestão democrática como apresentei no capítulo 5, na concepção da sociedade civil organizada, contempla a todos os segmentos de forma a dar garantia de participação e socialização das decisões. Entretanto, a aproximação estabelecida pelo IU com a Gestão Democrática acontece em um plano apenas representativo conforme Monteiro (2013):

O projeto Jovem de Futuro [...] desenvolve-se dentro da escola a partir de planos de ação com metas e resultados esperados, pré-determinados pelo Instituto Unibanco, com uma margem de autonomia para elaboração de atividade e subatividade planejada por uma equipe gestora que tem uma pequena representatividade da comunidade escolar e sequer é escolhida por esta comunidade. Portanto, vai na contramão da ideia de um planejamento participativo e coletivo, enquanto uma ferramenta do processo de gestão democrática da educação (MONTEIRO, 2013, p. 286).

Dessa maneira, ao entrar na escola criam um Grupo Gestor paralelo, para administrar o PJF, esse GG pode ter todos os segmentos de fato, no entanto, os representantes não são eleitos entre os seus pares e muitas vezes têm funções apenas burocráticas e deliberativas, pouco consultivas, pois o Plano de Ação, o instrumento sob o qual o GG trabalha, traz metas já esperadas pelo Instituto Unibanco.

Outro ponto de destaque são os resultados que o PJF visa alcançar, como observamos a parceria permite a entrada de uma proposta de gestão própria e de metas decididas pelo Instituto Unibanco e não pelas escolas em que se insere o Projeto Jovem de Futuro. As metas lembradas na entrevista, que se aproximam, em certa medida, àquelas propostas pela UNESCO. Pois, ao focar seus resultados basicamente nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, nota-se uma similaridade com os instrumentos essenciais referidos no primeiro artigo da Declaração Mundial de Educação para Todos, bastando uma formação para atingir as necessidades básicas. Desta maneira, coloca-se em disputa a concepção da educação pública, que na perspectiva do Instituto Unibanco (representante do setor privado) tem como finalidade última a inserção dos jovens em vulnerabilidade social, como são classificados pelo IU os jovens que estudam nas escolas públicas (uma classificação bastante problemática), no mercado de trabalho.

Assim, creio ser necessária a reflexão de que historicamente esta etapa da educação foi disputada, sobretudo a educação dos jovens da classe trabalhadora, como Frigotto (2006)

retoma no seguinte trecho sobre a dualidade da educação em detrimento das classes sociais, situadas desde a assunção da burguesia como classe dominante:

Desde o início, todavia, fica evidente uma contradição insolúvel entre a estrutura político-econômica, as relações sociais da sociedade nascente e a necessidade de uma educação dual: uma escola clássica, formativa, de ampla base científica e cultural para as classes dirigentes e outra pragmática, instrumental e de preparação profissional para os trabalhadores. Trata-se de ensinar, treinar, adestrar, formar ou educar na função de produção adequada a um determinado projeto de desenvolvimento pensado pelas classes dirigentes. (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2006, p. 3)

Essa visão dualista de educação, ainda hoje, se efetiva nos debates quanto à função do Ensino Médio, por tal motivo, é que empresas e setores privados inserem-se como parceiros e elaboradores de projetos para a formação dos jovens da classe trabalhadora, visando o benefício do capital.

É problematizável a entrada de uma organização, representante, ao cabo, das ações sociais de um banco, que se propõe a atuar para romper com o ciclo reprodutivo da pobreza e diminuir as desigualdades sociais, mas que, no entanto, tem na sua concepção de educação a formação de jovens com habilidades e competências que os possibilitem meramente a empregabilidade²³ por meio de uma visão reducionista e economicista de formação propondo a fórmula: mais escolarização, para menos desemprego.

Dessa forma descomplexifica os problemas sociais e econômicos maiores que envolvem a entrada do jovem da classe trabalhadora no mercado de trabalho (como o desemprego estrutural e a acumulação flexível, causadas pela crise estrutural do capital) atribuindo ao Ensino Médio a “solução” para o fim da pobreza, o Projeto Jovem de Futuro demonstra uma visão que se aproxima à teoria do “Capital Humano” em que a justificativa para o sucesso ou fracasso de um indivíduo é proporcional ao investimento na sua formação (FRIGOTTO, 2008).

A noção de Capital Humano foi produzida pela burguesia mundial para “explicar o fenômeno da desigualdade social entre as nações e entre indivíduos ou grupos sociais” (FRIGOTTO, 2008, p. 67). Diz-se de *Capital Humano* a quantidade de investimentos de uma nação, instituições ou que os próprios indivíduos fazem na expectativa de retorno futuros, esses investimentos muitas vezes estão relacionados à saúde ou à educação, (FRIGOTTO, apud SCHULTZ, 2008). Sendo esse entendimento muito próximo à fórmula apresentada pelo Instituto Unibanco (mais educação, menos desemprego), entretanto, não é uma questão individual, tampouco simples, pois, de acordo com Frigotto (2008), o princípio das

²³ Entendendo empregabilidade como: a capacidade de o indivíduo manter-se ou reinserir-se no mercado de trabalho, denotando a necessidade de o mesmo agrupar um conjunto de ingredientes que o torne capaz de competir com todos aqueles que disputam e lutam por um emprego. (OLIVEIRA, 2008, p. 198)

desigualdades e da pobreza entre nações e indivíduos, está na gênese do modelo capitalista de produção, em que a burguesia ao se apropriar dos meios e instrumentos de produção estabelece uma relação desigual em comparação aos trabalhadores que só possuem para garantir sua subsistência a venda da sua força de trabalho (Frigotto, 2008, p. 67).

Portanto:

Ainda que educação e desenvolvimento estejam sempre correlacionados, os países e as populações pobres não têm na educação básica e profissional a determinação fundamental de seu atraso e pobreza. Pelo contrário, sua pobreza está vinculada aos processos históricos de colonização e de reiterada subordinação aos centros hegemônicos do capitalismo que até hoje impedem que se desenvolvam autonomamente e possam ter a universalização da educação básica e uma educação profissional de qualidade (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2006, p.3).

Levando em consideração o histórico apontado acima, levanto algumas indagações quanto à finalidade educacional enunciada através do Projeto Jovem de Futuro: Seria a questão das desigualdades sociais uma tarefa simples de ser resolvida? Basta que se tenha escolarização para a entrada no mercado de trabalho? O tipo de formação compartimentalizada, que visa apenas instruir em áreas bases, porém, básicas do conhecimento como a Língua Portuguesa e Matemática não estariam cooperando para a formação de cidadãos mínimos? Ter emprego em uma sociedade capitalista que a cada dia reinventa suas formas de exploração aos trabalhadores é a garantia para o fim das desigualdades sociais? Pois, conforme o trecho de um dos relatórios de atividades do IU: “a conclusão do nível médio está intrinsecamente vinculada às condições necessárias para a ascensão social” (INSTITUTO UNIBANCO, 2011, p.11). Seria, então o desemprego ou a falta de mão-de-obra qualificada um problema trivial e individual a ser resolvido, em que basta os jovens concluírem o Ensino Médio para que se garanta a entrada no mercado de trabalho e assim o fim da pobreza?

Não é apenas uma questão local, ou individual, o desemprego, a exclusão social, as desigualdades econômicas, são resultados de anos de dominação capitalista como modo de produção. Sendo assim, é de se questionar que instituições privadas, do terceiro setor e empresariais queiram quebrar o ciclo da pobreza, do qual mantém sua hegemonia.

7 MEMORIAL DE FORMAÇÃO

No capítulo a seguir apresento, de forma mais narrativa, situações vivenciadas durante o ano em que fui estagiária de gestão do Instituto Unibanco, expondo minha experiência acerca da implantação do PJJ em uma escola de periferia da zona sul de Porto Alegre. Considero significativa e fundamental a escrita deste memorial para poder trazer elementos para o debate sobre esse formato de gestão, posto que, com a entrevista, trouxe a visão do Instituto Unibanco e a parte mais teórica sobre a formulação da GEpR, nesta parte expressei como foi a parte prática da implementação em uma escola a partir das minhas memórias.

Não se trata somente de um relato de experiência, mas de uma elaboração escrita que, por se tratar da aplicação da proposta de gestão planejada por uma instituição privada em uma escola pública, visa apontar para os contrapontos entre a teoria e a prática da gestão com finalidade para resultados. Acredito que a parte empírica tem valor para avaliação da proposta e também como forma de registro histórico da passagem dessa parceria público-privada no Rio Grande do Sul. Assim sendo, selecionei alguns registros dos meus cadernos de campo e outras situações vivenciadas na escola.

7.1 MEMÓRIAS DO PROJETO JOVEM DE FUTURO

Ao ser selecionada para ser estagiária de gestão recebi, juntamente com outras colegas que entraram comigo, capacitações para dar o suporte à escola em que iríamos atuar. Nessa capacitação aprendi sobre as minhas funções de estagiária e sobre o que era o Instituto Unibanco, a coordenadora do meu grupo de estagiárias explicou que o Instituto era uma Organização não-governamental, que não era o banco em si, porque atuava na parte de responsabilidade social, com a missão de contribuir com o Ensino Médio (EM) das escolas públicas, por existirem poucas políticas públicas e projetos sociais para esta etapa.

Recebemos algumas informações com relação à etapa em que atuaríamos como as estatísticas apresentadas de que 50% dos alunos que entram no Ensino Médio, não se formam, sendo essa etapa considerada um “grande funil”, que poucos saem e que 89% dos alunos que se formam no Ensino Médio público não possuíam as habilidades que deveriam ter. Assim, o IU, com as metodologias desenvolvidas pelo PJJ, visava garantir a entrada, a permanência, o bom rendimento e a conclusão dos anos de estudo, diminuindo o ciclo de desigualdades sociais.

Responsabilidade, criatividade, pró-atividade, habilidade de comunicação, facilidade de relacionamento, iniciativa, dinamismo, pró-atividade, liderança, ética, disciplina,

flexibilidade, foram características trabalhadas na capacitação de estagiárias, pois eram essas capacidades deveríamos desenvolver, conforme esse curso. Ouvei em várias capacitações que as estagiárias são do IU e não da escola, e que, portanto, seríamos representantes do Projeto, era preciso separar o relacionamento com a escola, pois nosso foco eram as tarefas do projeto.

Assim, o dia 6 de julho de 2011 foi meu primeiro dia como estagiária do Instituto Unibanco em uma das escolas estaduais de Porto Alegre, uma escola que atendia principalmente alunos de periferia. Aberta nos três turnos, sendo que as turmas de Ensino Médio tinham aula no turno da manhã e à noite, como meu estágio era durante a tarde, tive pouco contato com os alunos de fato, apenas com os Agentes Jovens. Os Agentes Jovens, eram estudantes identificados pela equipe de coordenação do PJF que possuíam perfil de liderança, cada turma tinha dois Agentes, que recebiam capacitações periódicas para serem transmissores dessas capacitações entre seus colegas.

Com pouco espaço livre, a escola separou uma pequena sala para que se tornasse a sala do Projeto, o lugar onde trabalhei. Nessa sala ficavam todos os materiais do Instituto Unibanco, quando cheguei não tínhamos computadores nem impressoras, porém, eram bens previstos para a compra, logo adquirimos dois notebooks e duas impressoras, que foram compradas com a verba do projeto. Conheci a diretora, a vice-diretora, o secretário e a professora responsável por coordenar o Projeto na escola, professora essa que tinha sido liberada de sala de aula no turno da tarde para se dedicar ao Projeto Jovem de Futuro.

Fui orientada a conhecer os espaços físicos e solicitar o Plano de Ação da escola, para me familiarizar com as atividades planejadas. Interessante que o Plano de Ação, o planejamento das ações para atingir as metas do projeto, estava no computador da diretora e que não havia cópia impressa. O Plano, disposto em planilhas eletrônica, era dividido por cores que correspondiam a resultados a serem alcançados, os resultados eram iguais para todos os grupos de escolas, o que mudavam apenas eram as atividades e o valor investido em cada uma.

Os resultados eram os seguintes:

Resultado 1	Alunos com competências e habilidades em Língua Portuguesa e Matemática desenvolvidas.
Resultado 2	Alunos com alto índice de frequência.
Resultado 3	Professores com alto índice de frequência.

Resultado 4	Práticas pedagógicas melhoradas.
Resultado 5	Gestão escolar para resultados.
Resultado 6	Infra-estrutura da escola melhorada.

Esses eram os resultados que se buscava alcançar com a gestão do Instituto Unibanco, resultados que como se pode observar abrangiam alunos do Ensino Médio, professores, a gestão escolar e as ações de infra-estrutura que favorecia toda a escola. No entanto, o que deveria ter sido uma elaboração coletiva, de acordo com a diretora, foi feito nas férias em uma reunião com o Instituto e que muitas atividades foram copiadas dos exemplos dados, além disso, a escola estava atrasada em muitas atividades, pois cada uma tinha um prazo para ser desempenhada e por algum motivo o repasse da verba estava atrasado.

Demorou para que o Plano de Ação se tornasse uma apropriação da equipe diretiva e penso que o conjunto da comunidade escolar pouco sabia sobre esse plano, isso, porque muitas vezes os alunos desconheciam que o financiamento de campeonatos, festas ou passeios, vinham do Projeto, ou seja, os alunos acabavam por não se envolver na proposição de atividades, apenas participavam. Em muitos casos precisávamos de dinheiro para alguma atividade e a diretora não sabia que tinha planejado a atividade, nem quanto estava previsto, o que demonstrava a sua dificuldade de administrar o planejamento das ações.

A dificuldade era também do Grupo Gestor em realizar as atividades dentro do prazo, pois a demanda de ações, prazos, orçamentos, prestação de contas e relatórios, somados a pouca participação de todo o grupo, sobrecarregava a equipe diretiva. Tínhamos problemas para mobilizar os participantes e durante o tempo em que eu estive na escola, poucas vezes conseguíamos reunir o grupo para programar as atividades e suas execuções. Em nenhuma, das poucas reuniões, tivemos a presença de todos os membros do GG, principalmente os representante de pais e de alunos, a maioria das decisões eram tomadas pela direção, por mim e pela coordenadora do PJF.

O valor disponível para cada atividade era alto, pois o repasse de verbas, feito em 3 parcelas, superava o valor de 100 mil reais para aquele ano. Para uma escola pública simples, com problemas de estrutura, com o laboratório de informática desatualizado, com a quadra de esportes precária, com problemas de infiltração nos banheiros, era um dinheiro muito bem

vindo. Todavia, para o uso da verba o Grupo Gestor deveria seguir estritamente alguns requisitos para a compra e prestação de contas. Compras acima de 300 reais deveriam apresentar três orçamentos e só poderiam ser feitas através de cheque, esse cheque precisava de duas assinaturas, da diretora e da representante de pais do CPM.

O procedimento de assinar os cheques para as compras deveria passar pela autorização da representante de pais, entretanto, a representante já deixava várias páginas de cheques assinada. Em uma das vezes em que ela veio à escola para fazer a autorização, chegou a dizer que não sabia o que estava sendo comprado, porque ela apenas assinava. Esse acontecimento demonstrou que apesar de haver um grupo designado para gerenciar o PJJF na escola a participação de todos não era efetiva, mesmo que por parte do Instituto Unibanco o convite para as capacitações e reuniões de prestação de contas se estendesse a todos os participantes do GG.

7.2 CAMPANHA ESTUDAR VALE A PENA E O INCENTIVO À COMPETIÇÃO

A campanha Estudar Vale a Pena (EVP) foi uma das metodologias obrigatórias para todas as escolas no ano de 2011 e funcionava como uma grande gincana. De acordo com o manual de aplicação da Campanha o seu objetivo era “contribuir para os esforços de escolas públicas no sentido de reduzir o abandono escolar”.

Dividida em duas partes, a Campanha apontava no seu cronograma atividades de abril a outubro. A primeira fase, com mais atividades, tinha o intuito de evitar o abandono dos alunos e a segunda fase de incentivo à permanência. A Campanha tinha ações realmente interessantes, sobretudo as de resgate dos alunos infrequentes ou em situação de evasão, como a “Operação Cartas Quentes” em que os colegas escreviam cartas para seus colegas para que voltassem a estudar, os “Telefonemas de resgate” em que a diretora ou a equipe de coordenação pedagógica ligava para esses alunos infrequentes para conversarem sobre suas faltas ou motivo do abandono. E “O termo de compromisso”, uma ação mais simbólica, em que os alunos assinavam um termo se comprometendo em concluir o Ensino Médio.

Pois bem, ações simples e que funcionaram, dois alunos voltaram aos estudos depois das cartas, entretanto, é interessante acentuar que essas poderiam ser atitudes rotineiras da escola, mas que só passaram a acontecer com a sugestão da Campanha.

Voltando ao exemplo de que a Campanha funcionava como uma gincana, a considero assim, pois todas as escolas participantes competiam entre si para alcançarem os melhores resultados, os resultados eram avaliados a partir de relatórios que enviávamos a cada trimestre

para a coordenação do IU. Nos relatórios escrevíamos as ações desenvolvidas e documentávamos com fotos, esses relatórios foram avaliados e no fim do ano aconteceu a premiação da Campanha Estudar Vale a Pena.

As premiações das escolas também foram baseadas nos resultados dos instrumentos de avaliação que eu coletava e enviava periodicamente para a supervisão do IU, os instrumentos de avaliação da escola, eram chamados E1, E2, E3, E4 e E5. O E1 era coletado através dos cadernos de chamadas dos professores de Língua Portuguesa e Matemática (disciplinas foco), com as cópias dos cadernos em mãos, eu inseria em uma planilha eletrônica o número de aulas planejadas e o número de aulas realmente efetuadas e a quantidade de alunos que alcançaram 75% de presença no mês. O E2 era um instrumento coletado com a secretaria da escola a partir das fichas resumos com as notas dos alunos em Língua Portuguesa e Matemática. Nas cópias das fichas, eu contava o número de alunos que estavam acima da média, inseria em outra tabela e enviava para o Instituto a cada bimestre. O E3 era um instrumento trimestral que totalizava o número de aulas previstas e dadas pelos professores das disciplinas foco.

O E4 e E5 eram instrumentos feitos semestralmente, o primeiro era uma entrevista com os professores das disciplinas foco quanto ao planejamento, avaliação e o uso de estratégias pedagógicas diversificadas. O segundo era uma avaliação sobre a estrutura física da escola, observando as salas de aula, laboratórios, salas especiais de artes, de vídeo, de informática, quadra de esportes, etc..

Esses instrumentos eram enviados para o Instituto Unibanco, que elaborava avaliações gerais da escola. Recordo que era muito difícil fazer a coleta dos instrumentos que envolviam os cadernos de chamadas, os professores muitas vezes não deixavam seus cadernos na escola e os que deixavam frequentemente me faziam perguntas sobre o que eu como eu iria usá-lo. Sentia um desconforto por parte dos professores de me entregarem os cadernos, uma das professoras inclusive sempre deixava orientações sobre não tirar da ordem as folhas das chamadas, de fato, era uma coleta de dados bastante invasiva, principalmente pelo fato de fazer a contagem de aulas previstas e dadas, como uma forma de controle do trabalho dos professores.

Entre as atividades de incentivo da Campanha aos alunos, estava a premiação com vale-cultura para os que obtinham melhores resultados em Língua Portuguesa e Matemática, para os alunos que demonstraram um crescimento no seu desempenho, seguindo também o critério de ter no mínimo 75% de frequência. Então, após as avaliações de cada trimestre, era feito um *ranking* com o nome dos alunos que foram premiados, essa lista ficava exposta no

mural do Projeto. Esse incentivo aos alunos que se destacavam nas disciplinas, não deixa de ser uma forma meritocrática de destacar apenas alguns, como os exemplos a serem seguidos.

O incentivo à competição também acontecia entre as escolas, através das avaliações obtidas ao longo da Campanha EVP e das provas feitas pelos alunos da série foco. Depois de um ano de ações focadas em melhorar o desempenho, aumentar a frequência e diminuir a evasão nas escolas com melhores rendimentos na comparação entre as avaliações diagnósticas de LP e Matemática, feitas no início do ano, em relação à somativa, feita no fim do ano, foram premiadas. Os professores que eram responsáveis pelas turmas com o maior número de alunos com notas altas, entre todas as escolas, também receberam prêmios.

No dia da premiação todas as escolas foram convidadas a participarem, representada através dos Agentes Jovens e coordenação do projeto. Nesse dia a escola em que eu trabalhava não ganhou nenhum prêmio, mesmo tendo um pequeno crescimento, não recebemos destaque entre os critérios colocados pelo Instituto Unibanco.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Nada é impossível de mudar
(Bertold Brecht)
Desconfiai do mais trivial, na aparência singelo.
E examinai, sobretudo, o que parece habitual.
Suplicamos expressamente:
não aceiteis o que é de hábito como coisa natural,
pois em tempo de desordem sangrenta, de confusão
organizada, de arbitrariedade consciente, de
humanidade desumanizada, nada deve parecer natural
nada deve parecer impossível de mudar.*

Da mesma maneira que abri este trabalho, uso outro poema do mesmo autor Bertold Brecht, não para encerrar, mas para abrir espaço para outras reflexões, pois o Trabalho de Conclusão de Curso pode ter a palavra “conclusão” em seu meio, mas a investigação que realizei não termina aqui, sequer tenho a pretensão de que minha análise seja uma verdade única. Por isso, busquei realizar neste trabalho um diálogo entre teoria – com o cuidado de referenciar o trabalho de importantes pesquisadores sobre a temática – e a prática, procurando contribuir com o debate sobre as parcerias público-privadas resgatado na minha experiência e assumindo que este trabalho não se iniciou aqui no TCC, mas foi a síntese da possibilidade da iniciação científica durante a graduação.

Com o olhar desconfiado, examinei o que tem parecido habitual, pois, conforme procurei expressar no capítulo com a delimitação do tema, a intervenção e as parcerias do setor privado e/ou do *terceiro setor* para a defesa dos interesses do capital, é uma realidade nas políticas públicas educacionais, não tão recentes, conforme Pires (2013), mas que se intensificam neste período particular do capitalismo nas escolas e na disputa pela concepção de gestão. O que, ao cabo, se resume no tencionamento do próprio propósito da educação pública.

A materialização da intervenção privada na gestão da escola pública, caracteriza-se como uma tendência mundial e manifesta-se como uma estratégia utilizada pelo ideário neoliberal na tentativa de transpor a crise do capital, pois esta, na concepção neoliberal, é uma crise também na eficiência da gestão das políticas sociais. Em decorrência, os principais Organismos Internacionais, entre eles a UNESCO – que representam os interesses do capital mundial – apregoam a imprescindibilidade de alianças da esfera privada, para que, através do modelo de gestão empresarial, se alcance uma gestão pública eficiente, sobretudo, nos países de periferia do capitalismo.

Isto posto, investiguei as conexões das prescrições internacionais com a Declaração de Jomtien (UNESCO, 1990), encontrando uma ressonância de princípios e metas em

documentos brasileiros, como no Plano Decenal de Educação para Todos e nas disposições do Movimento Todos pela Educação, uma organização formada basicamente por setores empresariais e que tem como um dos seus mantenedores o Instituto Unibanco. Avalio que essa proposição de uma “Educação para Todos”, preconiza a escolarização dos filhos da classe trabalhadora tendo como princípio usado à concepção de Capital Humano na mediação para o combate à pobreza, apresentando em seu discurso uma relação simplificada entre educação e superação das desigualdades econômicas e sociais. Porém, conforme Frigotto, o processo de exclusão social é histórico e profundo, por tal motivo, a educação não pode ser vista como a única e exclusiva responsável para o fim das mazelas mundiais, quando são os abismos sociais que viabilizam a hegemonia do sistema capitalista.

Ao observar um processo de continuidade, ou no mínimo de influência, das orientações dos Organismos Multilaterais, no formato de reformas neoliberais em diferentes áreas sociais, busquei evidenciar que as parcerias público-privadas, no Brasil, passaram a balizar parte das práticas de gerenciamento das áreas sociais em diferentes gestões presidenciais. Com as redefinições do papel do Estado na gestão pública, a gestão empresarial se torna o padrão de qualidade para administrar áreas como saúde e educação, chegando então à análise propriamente do modelo de Gestão Escolar para Resultados.

Este formato de gestão escolar foi desenvolvido pelo Instituto Unibanco com o intuito melhorar a qualidade do Ensino Médio das escolas públicas estaduais. Das considerações pertinentes deste modelo, destaco que essa é uma gestão que surge da identificação de uma lacuna no sistema educacional público, em que as escolas não estão dando conta da formação de mão-de-obra qualificada, na visão do Instituto Unibanco e, para isso, desenvolve uma gestão que visa a melhoria dos resultados dos estudantes das instituições escolares que aderem ao Projeto Jovem de Futuro.

Ao colocar como prioridade em suas metas a melhoria da Língua Portuguesa e da Matemática, se reproduz uma lógica minimalista de conhecimentos, similar ao atendimento das necessidades educacionais básicas dispostas na Declaração Mundial sobre Educação para Todos da UNESCO e as áreas prioritárias do Projeto Jovem de Futuro.

Para alcançar os objetivos e metas colocadas às escolas, o IU produz um sistema de gerenciamento que parte do privado para o público, o que consiste em uma gestão para a eficiência, ou seja, “passa a tratar a organização do ambiente escolar sob a lógica de custo-benefício do mercado e que, por isso, prioriza os resultados em detrimento do processo.” (MONTEIRO, 2014). Além disso, sua construção é de fora para dentro da escola, pois, embora as escolas tenham a possibilidade de elaborar seus planejamentos anuais, chamados

de planejamento estratégico ou Plano de Ação, o fazem utilizando atividades criadas pelo próprio Instituto, algumas como explicitarei no Memorial de Formação, são atividades meritocráticas e que estimulam a competição entre alunos e escolas, indo no caminho inverso da cooperação um axioma da Gestão Democrática.

Ao se inserir na escola, cria um grupo em uma espécie de “paragestão”. Esse Grupo Gestor se torna responsável por multiplicar as ações desenvolvidas e repassadas nas capacitações oferecidas pela IU. Mesmo que reúna representantes de Pais, Professores, Funcionários e Alunos, uma esta gestão paralela não contribuí no avanço da democratização da gestão, pois, seus representantes não são eleitos pela comunidade escolar – o que não confere a representatividade entre seus segmentos.

Por fim, inspirando-me ainda em Brecht, quanto à capacidade de desnaturalizar as ocorrências habituais, quando na frase “não aceiteis o que é de hábito como coisa natural”, reitero a problematização de Paro (1999) acerca da entrada de princípios gerenciais na gestão da escola, colocando o seguinte contraponto à Gestão Escolar para Resultados:

As recentes tentativas de aplicação da “gerência da qualidade total” às escolas básicas no Brasil constituem caso particular da tendência que existe, sob o capitalismo, de aplicar a todas as instituições, em particular às educativas, os mesmos princípios e métodos administrativos vigentes na empresa capitalista. [...] Entendida em seu sentido mais geral e abstrato, o que toda administração tem de “essencial” é o fato de constituir-se em “utilização racional de recursos para a realização de fins determinados.” (PARO, 1986, p. 18) Diante desse caráter mediador, são os fins buscados que dão especificidade a cada administração em particular. No caso da administração tipicamente capitalista, esta é concebida para dar conta das questões relacionadas à eficiência interna e ao controle do trabalho alheio na empresa produtora de bens ou serviços, tendo como escopo servir à apropriação do excedente, pela dominação do trabalhador. Disso decorre a impropriedade de sua aplicação em instituição cujos fins dizem respeito à constituição de sujeitos, como é o caso da escola. Isto porque os objetivos que se buscam na empresa capitalista não são apenas diferentes, mas antagônicos aos buscados na escola. (PARO, 1999, p. 101).

Portanto, uma concepção de gestão escolar não é apenas uma forma de administrar demandas de forma mais ou menos rápida, eficiente, com menos recursos, prevendo os fins com os meios empresariais, porque empresas e escolas possuem finalidades diferentes. A gestão escolar, especialmente a da escola pública, deve ser um instrumento para o alcance de uma formação para a emancipação humana, para o exercício da cidadania, para a educação de cidadãos críticos, conscientes dos mecanismos de exploração presentes nas estratégias de reestruturação produtiva e capazes de se organizarem em sua classe, a classe trabalhadora, para combater a expropriação de seus direitos. Para alcançar uma sociedade de fato justa, caberá às escolas o exercício de uma Gestão Escolar para a Democracia e não meramente para Resultados.

9 REFERÊNCIAS

- ANDREASI, Diego. **Entenda a diferença entre Eficiência e Eficácia de uma vez por todas**. 2014. Disponível em: <<http://www.administradores.com.br/artigos/cotidiano/entenda-a-diferenca-entre-eficiencia-e-eficacia-de-uma-vez-por-todas/81934/>>. Acesso em: 20 dez. 2014.
- BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos; GRAU, Nuria Cunill (Org.). ENTRE O ESTADO E O MERCADO:: O PÚBLICO NÃO-ESTATAL. In: BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos; GRAU, Nuria Cunill. **O Público Não-Estatal na Reforma do Estado**. Rio de Janeiro: Fgv, 1999. p. 15-48. Disponível em: <<http://bresserpereira.org.br/papers/1998/84PublicoNaoEstataRefEst.p.pg.pdf>>. Acesso em: 18 out. 2014.
- BRASILEIRA, Proposta da Sociedade. **Plano Nacional de Educação**. 1997. Disponível em: <<http://www.adusp.org.br/files/PNE/pnebra.pdf>>. Acesso em: 19 dez. 2014.
- BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em ciências sociais. **Em Tese**: Revista Eletrônica dos Pós-graduandos em Sociologia Política da UFSC, Florianópolis, v. 2, n. 1, p.68-80, jan. 2005. Semestral. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027/16976>>. Acesso em: 29 out. 2014.
- ESTADO. Ministério da Administração Federal e Reforma. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasil, 1995.
- FONSECA, Laura Souza. Movimentos sociais populares, sociedade civil e produção do conhecimento em uma universidade pública. In: RIBEIRO, Jorge Alberto Rosa; RIBEIRO, Marlene (Org.). **I Seminário do TRAMSE: Trabalho, movimento sociais e educação: redes de pesquisa**. Porto Alegre: Itapuy, 2011. P. 222-224.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. A dupla face do trabalho: criação e destruição da vida. FRIGOTTO, G. e CIAVATTA, M. (Org.) **A experiência do trabalho e a educação básica**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p.11-27.
- FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Educação Profissional e Desenvolvimento**. Berlim: Centro Interamericano de Educação/Unesco, 2006.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Capital Humano. In: PEREIRA, Isabel Brasil; LIMA, Julio César França (Org.). **Dicionário da educação profissional em saúde**. 2. ed. Rio de Janeiro: Epsjv, 2008. p. 66-71.
- GADOTTI, Moacir. **Reflexos da ditadura na educação impedem país de avançar**. 2014. Reportagem: Najla Passos. Disponível em: <<http://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Educacao/Reflexos-da-ditadura-na-educacao-impedem-pais-de-avancar/13/30792>>. Acesso em: 1 dez. 2014.
- GIDDENS, Anthony (Org.) **O debate sobre a Terceira Via**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

LEHER, Roberto. Crise do Capital e Questão social. **Revista da RET**. São Paulo, Ano III , n 6, s.p. 2010. Disponível em: <<http://www.estudosdotrabalho.org/4RevistaRET6.pdf>> Acesso em: 14 out. 2014.

MORAES, Reginaldo C.. **Neoliberalismo** - de onde vem, para onde vai?. 2001. Disponível em: <http://reginaldomoraes.files.wordpress.com/2012/01/livro_neoliberalismo.pdf>. Acesso em: 18 out. 2014.

OLIVEIRA, Oséias Santos de; DABRACH, Neila Pedrotti. **A Reforma do Estado e implicações para a Gestão Educacional**. Revista Espaço Acadêmico, 2009, São Paulo.

MONTEIRO, Marcelisa. Relação público-privada na Educação Básica no Brasil: uma análise da proposta do Instituto Unibanco. In: PERONI, Vera Maria Vidal (Org). **Redefinições das fronteiras entre o público e privado**: implicações para a democratização da educação. Brasília: Liber Livro, 2013. P. 276-289.

PARO, VITOR HERNRIQUE. PAREM DE PREPARAR PARA O TRABALHO!!! Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica. In. JOÃO, Celso, et alii; (Org.). Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola. São Paulo, Xamã, 1999. Paro 2. p. 1-17, 1999.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar**: introdução crítica. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1986.

PERONI, Vera. A relação público/privado e a gestão da educação e tempos de redefinição do papel do Estado. In: ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera (Org.). **Público e privado na educação**: novos elementos para o debate. São Paulo: Xamã, 2008. P. 111-127.

PERONI, Vera Maria Vidal. Mudanças no papel do Estado e políticas públicas de educação: Notas sobre a relação público/privado. In: PERONI, Vera Maria Vidal; ROSSI, Alexandre José (Org.). **Políticas Educacionais em tempos de redefinição no papel do Estado**: implicações para a democratização da educação. Porto Alegre: Gráfica e Editora UFPEL, 2011. p. 23-42.

PERONI, Vera Maria Vidal., CAETANO, Raquel. **Redefinições no papel do Estado**: terceira via, novo desenvolvimentismo e as parcerias público-privadas na educação. Revista FAEEBA. , v.21, p.57 - 67, 2012 Disponível em: <http://www.ufrgs.br/faced/peroni/docs/Redefinicoes%20no%20papel%20do%20Estado-terceira%20via.pdf>. Acesso em: 15 out. 2014.

PERONI, Vera Maria Vidal. A privatização do público: implicações para a democratização da educação. In: PERONI, Vera Maria Vidal (Org.). **Redefinições das fronteiras entre o público e privado**: implicações para a democratização da educação. Brasília: Liber Livro, 2013. p. 9-32.

PIRES, Daniela de Oliveira. O histórico da relação público-privada no Brasil: o enfoque jurídico. In: PERONI, Vera Maria Vidal (Org). **Redefinições das fronteiras entre o público e privado**: implicações para a democratização da educação. Brasília: Liber Livro, 2013. p. 159-174.

PRADO, Guilherme do Val Toledo; SOLIGO, Rosaura. **Memorial de Formação:** quando as memórias narram a história da formação.... Disponível em: <http://www.fe.unicamp.br/ensino/graduacao/downloads/proesf-memorial_GuilhermePrado_RosauraSoligo.pdf>. Acesso em: 29 out. 2014.

RUIZ, Maria José Ferreira. Para Além da Lógica do Mercado: compreendendo e opondo-se ao neoliberalismo (Resenha). **Org & Demo**;, Marília, v. 10, n. 1/2, p.161-166, jan. 2009. Anual. Disponível em: <<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/orgdemo/article/view/303>>. Acesso em: 20 dez. 2014

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p.427-446, jul./dez. 2005.

UNIBANCO, Instituto. **Relatório de atividades 2011**. 2011. Disponível em: <http://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2013/09/rel_atividades_IU_2011.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2014.

UNIBANCO, Instituto. **Relatório de atividades 2012**. 2012. Disponível em: <<http://www.institutounibanco.org.br/relatorio/#mensagem-abertura>>. Acesso em: 25 nov. 2014.

UNIBANCO, Instituto. **Relatório de atividades 2013**. 2013. Disponível em: <<http://www.institutounibanco.org.br/relatorio-2013/#mensagem>>. Acesso em: 25 nov. 2014.

UNIBANCO, Instituto. **Jovem de Futuro**. 2014. Disponível em: <http://www.portalinstitutounibanco.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=10&Itemid=8>. Acesso em: 20 nov. 2014.