

**A PARCERIA PÚBLICO-PRIVADA ENTRE O INSTITUTO AYRTON
SENNÁ E A REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SAPIRANGA**

**THE PUBLIC-PRIVATE PARTNERSHIP BETWEEN THE AYRTON SENNA
INSTITUTE AND THE MUNICIPAL SCHOOL OF SAPIRANGA**

Vera Maria Vidal Peroni¹

Juliana Selau Lumertz²

Resumo: Este artigo analisa as implicações para a gestão escolar das parcerias entre o público e o privado. Os dados foram coletados em uma pesquisa sobre a parceria entre o Instituto Ayrton Senna e redes públicas de educação. Para fins deste artigo, analisamos os dados coletados em uma escola municipal do Rio Grande do Sul, e as implicações para o processo de construção da gestão democrática.

Palavras-chave: Terceiro Setor, Parceria público-privado na educação, Políticas educacionais, Gestão democrática.

Abstract: This article analyzes the implications for school management of partnerships between public and private sectors. Data were collected in a research partnership between the Instituto Ayrton Senna education and public networks. For purposes of this article, we analyzed data collected in a municipal school in Rio Grande do Sul, and the implications for the process of building democratic management.

Keywords: Third Way, Public / private partnership in education, policy educational Democratic management

¹ Doutora em Educação, professora na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, veraperoni@gmail.com

² Doutoranda em Educação, professora nas redes municipais de Porto Alegre e Gravataí/RS, juliana.lumertz@gmail.com

Introdução

Este artigo compõe o dossiê que apresenta os estudos de caso da pesquisa nacional “*Análise das conseqüências de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional*”. Os estudos de caso contemplaram dados do sistema municipal e da escola. A riqueza dos dados coletados acerca das implicações da parceria para os municípios estudados possibilitou que, no caso desta publicação, enfatizássemos a escola. Para entendermos a atuação do Programa Gestão Nota 10³ na escola estudada, julgamos necessário apresentar aos leitores dados sobre o município de Saporanga e mais especificamente sobre a gestão educacional no município, o histórico da implantação da parceria no município e dados sobre a parceria com a escola e sobre a implantação do Programa. Saporanga foi o município escolhido, pois a parceria ocorreu por dez anos 1997-2007, e foi extinta após uma consulta à comunidade, que não aprovou a sua continuidade. Somente após o término da parceria tivemos acesso aos dados. No período anterior, durante a vigência, o município alegava ter a necessidade de aprovação do Instituto Ayrton Senna – IAS para disponibilizar as informações sobre a parceria. Julgamos ser esta uma informação relevante, já que demonstra a fragilidade de autonomia dos funcionários do município frente ao controle do IAS, apesar dos princípios de transparência previstos na Constituição Federal de 1988.

O texto está baseado nos relatórios da pesquisa: Relatório Estadual do Rio Grande do Sul (PERONI, at all, 2010), Relatório Nacional (ADRIÃO, PERONI, 2010) e também, o trabalho de Lumertz (2008) que, em sua dissertação de mestrado, abordou as conseqüências da referida parceria para a gestão da escola. Inicia apresentando Saporanga, por meio de dados históricos, socioeconômicos e políticos, segue com a educação municipal e dados de gestão educacional, concluindo com a escola onde foi realizado o estudo de caso e algumas considerações para o debate.

³ O Programa dirigido aos gestores de educação (diretores de escolas e equipe das secretarias de ensino), oferecendo capacitação e ferramentas gerenciais.

Sapiranga: contextualização e dados de gestão da educação

Colonizado por imigrantes alemães, o município de Sapiranga fica situado na região metropolitana de Porto Alegre, distante 52 km da capital do Rio Grande do Sul. Sua economia está concentrada nas indústrias de calçados e metalurgia. Conforme a estimativa do IBGE para o ano de 2006 (com ano base de 2003), o número de habitantes era de 75.996, seu Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), é de 0,806 (PNUD/2000), e a taxa de urbanização é de 96% da população.

A primeira escola pública do município foi fundada no ano de 1892, e, em 1973, por meio da Lei Municipal nº 886, de 28 de maio, foi criado o Departamento Municipal de Educação, que era encarregado de planejar, coordenar e executar os planos e projetos educacionais no município.

No ano de 1997, foi criado o Conselho Municipal de Educação de Sapiranga, órgão de cooperação em âmbito administrativo, ligado à Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto, por meio da Lei Municipal nº 235. Com a promulgação da Lei Municipal nº 2.937/02, foram atribuídas novas funções ao Conselho Municipal de Educação, buscando a participação da comunidade, tido este como órgão consultivo, normativo, fiscalizador e deliberativo na área educacional.

No mesmo ano de 1997, foi firmada a parceria entre a Prefeitura e o Instituto Ayrton Senna, com o objetivo de corrigir o fluxo escolar dos alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental. O convênio foi cancelado em 2006, após o antigo prefeito sofrer um processo e ser destituído do cargo. A nova administração consultou a comunidade escolar, que se mostrou insatisfeita com os procedimentos burocráticos exigidos pelo IAS.

Com a Lei Municipal nº 2.938/2002, foi criado o Sistema Municipal de Ensino, constituído pelas instituições de ensino fundamental, escolas de educação infantil e classes de educação especial, que são mantidas pelo Poder Público Municipal; instituições de educação infantil, criadas e mantidas pela iniciativa privada; Secretaria Municipal de Educação e Desporto e o Conselho Municipal de Educação.

A Gestão Democrática do Município está assegurada pela Lei Municipal nº 3.180/2003 e, conforme o Artigo 2º, tem os seguintes fundamentos:

- I - igualdade de condições ao acesso e permanência na escola;
- II - compromisso com a promoção de uma educação voltada para a pedagogia do sucesso;
- III - compromisso com a eficiência de todos os alunos das unidades de ensino;
- IV - participação dos segmentos da comunidade escolar em entidades e conselhos escolares;
- V - autonomia das unidades de ensino nas dimensões administrativa, pedagógica e financeira;
- VI - garantia do padrão de qualidade;
- VII - transparência e eficiência em todas as etapas do processo da gestão democrática (SAPIRANGA, 2003).

No item II da Lei Municipal, que dispõe sobre a Gestão Democrática, diz que o município de Sapiroanga tem “compromisso com a promoção de uma educação voltada para a pedagogia do sucesso⁴”. A data de criação da Lei de Gestão Democrática é de 2003. Embora seja um princípio constitucional, ela somente foi criada no município após o início do convênio e a recomendação de sua elaboração pelo IAS. À primeira vista, esse é um ponto positivo, pois, antes da existência de parceria, a rede municipal de Sapiroanga não havia elaborado uma lei que garantisse a Gestão Democrática. Porém, a lei surgiu baseada em princípios poucos democráticos, visto que a lógica de gestão difundida pelo IAS prioriza a competitividade e eficiência⁵, evidenciando os princípios da gestão privada na gestão de um espaço público.

Quanto aos profissionais da educação, o Plano de Carreira do Magistério Público do Município está assegurado pela Lei Municipal nº 3.225/2003. Outra lei importante é a Lei Municipal nº 3.168/2003, que concede 50% de auxílio aos professores da rede municipal nas despesas com cursos de licenciatura. A época da pesquisa a rede municipal de

⁴ A Pedagogia do Sucesso é uma teoria educacional que fundamenta o trabalho do Instituto Ayrton Senna e consiste em redução de controle de custos educativos com a inserção da administração do setor privado na educação pública (LAVAL, 2008).

⁵ Competitividade e eficiência com base na lógica capitalista é usualmente atrelada ao setor privado e vem sendo difundida na administração da escola pública, ver Laval, 2003.

Sapiranga era composta por 650 professores, conforme dados da Secretaria Municipal de Educação – SMED.

O Plano Municipal de Educação (PME) foi instituído por meio da Lei Municipal nº 3.455/2004, para o período de 2004 a 2014, tendo como referência as prioridades, objetivos e metas do Plano Nacional de Educação. O artigo 2º diz que as escolas municipais deverão elaborar suas propostas pedagógicas, bem como o Regimento Escolar e o Plano de Desenvolvimento Escolar, observando as Prioridades, Metas e Ações do Plano Municipal de Educação na área de sua competência. Segundo a diretora da escola estudada, a elaboração da proposta pedagógica, regimento escolar e plano de desenvolvimento escolar tiveram forte influência do IAS. As escolas receberam um manual sobre Gestão Escolar, no qual eram ensinados os passos para a elaboração tanto da proposta pedagógica quanto do regimento escolar e plano de desenvolvimento da escola. Ainda conforme a diretora, durante esse período havia muitas limitações e, quando acabou o convênio, a comunidade escolar sentiu-se mais livre para elaborar suas propostas.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), em 2005, foi de 4,7 para os anos iniciais e 4,6 para os anos finais, estando acima da média nacional, que, em 2005, era 3,8. Segundo dados da Secretaria Municipal de Educação, à época da pesquisa, o município possuía doze escolas municipais de educação infantil, doze escolas de ensino fundamental completo e oito escolas com ensino fundamental incompleto, fazendo o atendimento apenas das séries iniciais.

A parceria entre a rede municipal de Sapiranga e o Instituto Ayrton Senna

No ano de 1997 foi firmada a parceria entre a Prefeitura e o Instituto Ayrton Senna que na prática acabou por influenciar as decisões organizacionais e políticas de gestão educacionais. A parceria do IAS e o município de Sapiranga iniciou, segundo informou a ex-coordenadora do Programa na Secretaria de Educação, por uma indicação do então deputado federal Júlio Redecker (PSDB) que, ao saber do programa, teria indicado o município.

Foram escolhidas cinco turmas de cinco escolas que iniciariam os trabalhos do Programa e cinco professoras que receberam formação para trabalhar com a proposta.

A prefeitura ficou subordinada as orientações do Centro de Tecnologia Educacional de Brasília (CETEB), ligado ao IAS, que fazia o assessoramento na execução do Projeto e cabia ao IAS a fiscalização mediante auditorias, exames e verificações quanto ao cumprimento de prazos, bem como certificações do alcance das etapas pelos seus representantes.

De acordo com o Planejamento/Cronograma das Ações Ano 1 do Convênio, o Projeto precisava ser incluído na gestão municipal com máxima prioridade. Para garantir a implementação do projeto foi aprovada uma lei que causou impactos na estrutura da Secretaria Municipal de Educação, que colocou funcionários públicos para trabalhar diretamente com o programa do IAS.

A metodologia de trabalho⁶ está contemplada em sete livros, que trabalhavam desde conhecimentos sobre o aluno (identidade) até questões ambientais. O processo de ensino-aprendizagem que o IAS pretende difundir não tem relação com um processo contínuo, que respeita a construção do conhecimento do aluno, visto que o proposto é a mera repetição de conteúdos pré-estabelecidos e massificados, posto que a aula planejada para uma turma do segundo ano, bem como sua avaliação, é ministrada da mesma forma em todos os segundos anos das escolas que tenham o convênio com IAS. E isso não parece uma evolução da qualidade do ensino, como pretende a parceria do IAS, uma vez que desconsidera a experiência de vida dos alunos, sua trajetória na escola, o lugar onde vivem e a família de onde vieram.

As aulas seguiam uma rotina definida pelo IAS. No primeiro momento, eles faziam o “Curtindo as Leituras”, onde os alunos liam os livros que também eram definidos pelo Instituto. Os alunos tinham como meta ler um número X⁷ de livros por mês e preencher uma tabela, na qual apontavam se gostaram ou não da leitura. A forma linear de

⁶ Ver trabalhos de Lumertz, 2008, Guimarães, 2010 e Costa, 2011.

⁷ O número de livros variava, pois periodicamente enviavam para as escolas caixa contendo obras de diferentes autores.

organização do conteúdo não permitia ao professor trabalhar com a curiosidade do aluno, a não ser que ela estivesse relacionada com o projeto que está sendo desenvolvido. As decisões sobre o que os alunos iriam ler ou deixar de ler não partiam do aluno e daquilo que ele queria conhecer naquele momento, tampouco do professor, que poderia escolher uma leitura que estivesse de acordo com sua proposta pedagógica. A escolha era feita pelo IAS, desconsiderando completamente a relação do aluno com o professor e destes com a construção do conhecimento, pois ambos, professores e alunos, viam-se obrigados a cumprir metas.

A autonomia dos professores foi prejudicada, pois quem determinava o trabalho era o IAS e a Secretaria Municipal de Educação encarregava-se de supervisionar nas escolas. Conforme o relato da Professora 1⁸, a avaliação realizada pelo IAS era feita uma vez por ano e não tinha relação com a caminhada do aluno, uma vez que vinha pronta e elaborada por alguém que não estava naquele meio.

A semana que tinha avaliação os professores ficavam muito revoltados porque a gente questionava quem tinha construído, que era totalmente fora da realidade, que para as crianças era uma tortura [...] a gente passava uma tarde inteira fazendo avaliação de português e uma tarde fazendo a de matemática. Os professores, ao menos os que eu tinha contato, eram contra a avaliação, o fluxo e as planilhas. A gente não via uma utilidade para aquilo, a gente não tinha um retorno dessas planilhas e desses levantamentos (Professora 1, 04/09/2008).

A professora está se referindo ao fato de que nem sempre eles tinham o retorno dos resultados destas avaliações para elaboração de um planejamento que tentasse corrigir as dificuldades apresentadas pelos alunos.

⁸ PROFESSORA 1. Professora da Escola X. Sapiranga. [Entrevista]. concedida a Daniela de Oliveira Pires e Juliana Selau Lumertz na Escola X, 2007. Arquivos de Pesquisa. Porto Alegre.

Em 2001, foi criada a Rede Acelera Brasil, com o intuito de disseminar por toda a rede municipal de ensino a metodologia do Programa Acelera Brasil, adotando-o como estratégia política para a transformação da cultura da repetência em cultura do sucesso, de acordo com a filosofia da Pedagogia do Sucesso. O IAS fornecia para as escolas um total de 138 aulas planejadas, o que, na avaliação da ex-coordenadora, é um ponto positivo, pois torna o Programa “flexível” e, se for necessário, permite que se trabalhe mais uma competência, por meio dessa margem de dias/aula no calendário escolar. Mas para os professores o entendimento era outro:

Nós tínhamos aulas programadas e tinha o chamado Fluxo [...] Os temas já vinham definidos [...] tu não debatias com o aluno o que ele queria estudar, tu tinha que, a partir daquele dia, trabalhar aquela temática e durante aquele período que tinha sido pré-definido. E aí de ti se não fizesse certo! (Professora 1, 04/09/2007).

Ao que parece, as decisões eram tomadas pelo IAS, acatadas pela coordenação do Programa e repassadas aos professores sem nenhum tipo de discussão sobre a real necessidade daquela proposta de trabalho. Os professores não tinham autonomia pedagógica para decidir o que era realmente importante no processo de ensino-aprendizagem de seus alunos, visto que 69% das aulas do ano letivo já estavam definidas pelo IAS.

Outro fator de descontentamento eram as planilhas, que tinham que ser diariamente preenchidas pelos professores, o que acabava tomando um grande tempo do dia. Em conversa com a bibliotecária da escola, que trabalhou com os Programas, ela disse que a relação com o aluno e a parte pedagógica acabava sendo prejudicada porque os professores ficavam muito tempo durante a aula preenchendo as planilhas.

Em meio a isso, surge o Programa Escola Campeã, que propôs ações e iniciativas para a implementação de metodologias “eficientes” no fortalecimento da gestão municipal escolar. Foi nesse período que a Escola Campeã e a Rede Acelera fundiram-se, originando o Programa

Rede Vencer, ao qual está vinculado o Gestão Nota 10 e o Circuito Campeão, além do Acelera Brasil.

Segundo a ex-coordenadora do Programa, a gestão da educação no município passa a receber influência direta do IAS. A escolha dos diretores escolares deixa de ser uma indicação da Secretaria de Educação e passa a ser definida pelas eleições, porém, os candidatos precisam passar antes por uma prova. A ex-coordenadora também faz menção ao repasse de verbas como uma sugestão do IAS, visto que, se as escolas recebessem recursos, poderiam definir melhor no que poderia ser investido. A partir dos estudos realizados, percebemos que, para os professores, a criação de conselho escolar, a eleição de diretores e até mesmo a autonomia financeira eram determinadas pelo IAS. Não percebemos a relação dessas políticas feitas com o poder público, mas sim com o Instituto Ayrton Senna, sendo ele o responsável pelas políticas de gestão na escola e no município.

Outra orientação do Programa Gestão Nota 10 é a capacitação dos dirigentes escolares. Diretores e coordenadores pedagógicos recebiam cursos de capacitação na Secretaria de Educação, com o material do IAS e apoio de supervisores e coordenadores do Programa Rede Vencer, que trabalhavam mais próximos aos gestores. Todos os alunos passaram a ter um acompanhamento de frequência e rendimento via planilhas, dados que são computados no sistema pelo Sistema Instituto Ayrton Senna de Informação e Gestão de Programas (SIASI)⁹. Esses números são recolhidos primeiramente pelo professor em sala de aula, que os repassa para a direção que, por sua vez, repassa à Secretaria de Educação que, por fim, manda ao IAS informações de toda a rede de ensino. A Secretaria de Educação analisava primeiramente os números, por exemplo, quantas faltas haviam tido naquele mês naquela escola. Se isso estava acima ou abaixo da média, se tinha ou não atingido os objetivos. O segundo passo era o de investigar por que não cumpriram as metas.

⁹ É onde se registra informações educacionais dos estados e municípios parceiros por meio da coleta de dados das escolas e da sua consolidação no âmbito das secretarias de educação.

Segundo a ex-coordenadora do Programa, a política educacional era da Secretaria de Educação, porém, era o Instituto que dizia o que deveria ser feito e como deveria ser feito. O controle de todo o trabalho fica centralizado na Secretaria de Educação, afetando a autonomia das escolas. Existia a função do superintendente, que era um funcionário da Secretaria que fazia visitas sistemáticas às escolas para fazer a análise dos dados junto ao coordenador e diretor e que ajudava nas intervenções.

Os dados que eram enviados para a Secretaria de Educação para serem incluídos no SIASI foram expostos, classificando as escolas conforme seus resultados. Isso gerava um mal-estar muito grande entre as diretoras, principalmente aquelas que ficavam entre os últimos lugares. Esse *ranking* gerava entre as escolas uma severa competição, pois não queriam ficar entre os últimos colocados.

No ano de 2006, ocorreu uma mudança na administração municipal e uma nova equipe assume a Secretaria de Educação. A nova Secretária diz que não concordava com a parceria por entender que métodos prontos não serviam para a educação. Portanto, quando assumiu a Secretaria de Educação, percebeu que havia diversas queixas por parte dos professores sobre o Instituto em relação a burocracia e a gradativa perda do caráter pedagógico. Foi realizada uma consulta à comunidade escolar sobre o convênio. As direções das escolas encaminharam à Secretaria de Educação pareceres nos quais se colocavam contrários à continuidade do convênio. Das 12 escolas de Ensino Fundamental, 11 mostraram-se favoráveis ao fim da parceria, uma escola apenas elencou os pontos positivos e negativos sem opinar sobre a questão.

A parceria no cotidiano da escola

A Escola pesquisada fica localizada na zona urbana da cidade de Sapiroanga. Conforme o dado do Censo Escolar 2007 possui 617 alunos matriculados, os quais estão distribuídos em números de 346 alunos nos anos iniciais e 271 alunos nos anos finais. Existem 113 professores trabalhando na escola.

A professora que estava na direção, ao ser questionada sobre as mudanças ocorridas na gestão da escola após o convênio, lembrou que, antes da chegada do IAS não havia muitas exigências por parte da Secretaria de Educação e as diretoras acabavam administrando as escolas segundo o que acreditavam estar sendo melhor. Se, por um lado, antes da parceria a Secretaria de Educação não acompanhava o trabalho das escolas, por outro lado, quando o convênio foi firmado, a Secretaria entra no cotidiano escolar de forma autoritária e controladora, como quando os superintendentes visitavam as escolas e observavam até mesmo a entrada dos alunos para sala de aula e examinavam o livro-ponto dos funcionários.

Antes da Parceria, não havia autonomia financeira e quando necessitavam adquirir materiais, estes eram solicitados à prefeitura. A diretora relacionou a chegada da autonomia financeira com a parceria do Instituto Ayrton Senna: “[...] a autonomia financeira, foi ‘através’ do Instituto, foi uma exigência do Instituto que nos repassassem uma verba para as escolas se auto-administrarem [...]” (Diretora¹⁰, 04/09/2007).

Esse foi um discurso unânime entre as professoras entrevistadas, inclusive muitas não concordavam com a metodologia do IAS, mas tinham receio de se contrapor e perder tudo aquilo que haviam recebido por uma suposta benevolência do Instituto. Segundo a Coordenadora Pedagógica¹¹, as professoras acatavam a estas decisões por pensarem que, contrapondo-se a Secretaria de Educação, o IAS deixaria de mandar verbas para o município. A Professora 1 relatou que, quando uma outra escola foi construída, seus colegas, e inclusive ela, pensaram que o IAS havia financiado a construção. Somente quando foi trabalhar na Secretaria de Educação, já na nova gestão administrativa, é que ela soube que isso não era verdade.

Além do senso comum presente entre os professores, de que a verba descentralizada era proveniente do IAS ou vinha por exigência dele, a Professora 2 relatou que eles orientavam as escolas nas

¹⁰ DIRETORA. Professora da Escola X. Sapiranga. [Entrevista] concedida a Daniela de Oliveira Pires e Juliana Selau Lumertz na Escola X, 2007. Arquivos de Pesquisa. Porto Alegre.

¹¹ COORDENADORA PEDAGÓGICA. Professora da Escola X. Sapiranga. [Entrevista]. concedida a Daniela de Oliveira Pires e Juliana Selau Lumertz na Escola X, 2007. Arquivos de Pesquisa. Porto Alegre.

prioridades de gastos das verbas recebidas, principalmente aquelas destinadas a material de consumo:

O IAS queria que tivesse uma escola melhor, tem que ter um padrão, não é qualquer coisa que deveria se ter [...] Eles até mandavam sugestões de livros de cada série, que eles achavam bons autores, que eles achavam que deveria ter na biblioteca, tinha que ter um número X de livros. Tudo isso era divulgado na reunião da APM para melhoria na escola e a APM aprovava (Professora 2, 11/12/2007).

A APM, ao acatar as sugestões, acabava por prejudicar a autonomia da escola, pois se, por um lado, elas poderiam decidir o que queriam comprar com o dinheiro descentralizado, por outro lado, o IAS interferia neste processo dizendo quantos e quais livros a biblioteca deveria ter, por exemplo, desconsiderando o debate da comunidade.

Questionada sobre a participação da comunidade nas decisões sobre o investimento dos recursos, seja nas reuniões da APM ou do Conselho Escolar onde existem representantes de diversos segmentos, a Professora 2 disse que eram realizadas consultas por meio de bilhetes onde as preferências eram assinaladas.

Sempre tinham reuniões, às vezes eles [direção] mandavam bilhetinhos e a comunidade assinalava [...] tinham várias questões que eles colocavam, o que eles achavam importante que tivesse. Lá no início do ano, nas entrevistas que a gente fazia com os pais, eles já perguntavam, o que você gostaria de melhoria para a escola, o que falta na escola, em cima disso, depois, nas reuniões, era discutido o que era prioridade, o que não era, o que dava para fazer, o que não dá para fazer (Professora 2, 11/12/2007).

Aqui é importante ressaltar que uma gestão democrática se faz por meio da participação ativa da comunidade escolar, privilegiando o debate entre todos os segmentos, sendo estes representados nas reuniões por seus pares.

Quando os Programas foram implantados nas escolas do município, a Secretaria de Educação não fez nenhuma consulta sobre o que os professores pensavam sobre esse convênio. Diante da imposição, eles não tiveram outra alternativa a não ser acatar as decisões tomadas pela Secretaria. Mas, a insatisfação era muito grande, ainda mais pelo fato de que, quando a escola não atingia as metas, a culpa pelo fracasso escolar dos alunos recaía sobre os professores.

Eu lembro quando nós tínhamos reuniões aos sábados de manhã [...] e essas reuniões eram por série, por disciplina também e ali eram colocadas, discutidas todas essas questões e sempre dava polêmica porque tudo era muito imposto, eles não deixavam muito tu escolher e era tudo muito como se os professores fossem sempre os culpados porque os alunos não estavam sendo alfabetizados [...] como se o professor tivesse culpa da turma não estar indo bem, independente se tu tivesse 30 alunos e a outra turma tivesse 10 (Professora 3, 11/12/2007).

Outro fator importante foi que, no primeiro ano de funcionamento da Escola Campeã, a metodologia foi implantada nas primeiras séries do ensino fundamental e, no segundo ano, entrariam as segundas séries. Esses alunos não poderiam ser reprovados e, para incentivar a aprovação deles, a Secretaria de Educação oferecia um abono no final do ano para os professores que tivessem 100% de alunos aprovados. Segundo a Professora 2, esse abono girava em torno de cem reais. Para a Professora 3, essa situação era bastante difícil, pois, para muitos professores, esse dinheiro fazia diferença em seus orçamentos, mas também não podiam aprovar alunos que não tinham condições de seguir para o ano seguinte por causa de dinheiro. Ela relatou que alguns professores aprovaram seus alunos, mas a grande maioria não.

No final do ano, era feita uma prova para avaliar o rendimento dos alunos. Segundo o relato das professoras, ela era extensa e cansativa, principalmente para os alunos menores. Nas turmas em que as provas estavam acontecendo, tinha a presença de um professor e de um pai,

causando grande ansiedade nas crianças. Esse controle era forte e isso acabava prejudicando a autoestima dos alunos. Eles ficavam bastante nervosos com a prova e suas rotinas mudavam muito, pois eram separados dentro da sala de aula para responder as questões da prova e, segundo a Professora 2, alguns alunos começavam a chorar. As notas dessas provas não eram relevantes para aprovação ou reprovação do aluno. Segundo a Professora 2, muitas vezes elas nem ficam sabendo como seus alunos se saíam. Esta prova parecia ser um instrumento de controle do IAS para verificar se as escolas estavam atingindo suas metas. Se os alunos não alcançassem as metas estabelecidas para aquele ano e fossem reprovados, a “culpa” recaía sobre os professores.

O processo de construção de conhecimento do aluno não era respeitado e o trabalho do professor acabava sendo desvalorizado pela Secretaria de Educação. A avaliação era rígida e sua existência se justificava apenas para avaliar dados e não a aprendizagem dos alunos.

O controle exigido pelo IAS descontentava os professores e as planilhas foram alvo de muitas críticas durante a pesquisa de campo.

Ao invés da gente estar buscando alguma coisa nova para as crianças, a gente ficava detida naquelas planilhas para ver se os dados fechavam, se estava coerente com o mês passado... eram muitos dados. Uma coisa que era complicada para mim, que eles me solicitavam, era o número de livros lidos pelos meus alunos, o total por mês. Eles eram a primeira série, então poucos liam e daí tu saber o limite entre ler e não ler com essas crianças pequenas, isso é muito complicado para a gente (Professora 3, 11/12/2007).

O preenchimento destas planilhas e o controle demasiado acabavam interferindo no planejamento das aulas e na atenção que o professor poderia oferecer àquele aluno com mais dificuldade em seu aprendizado.

Existia também o Fluxo de Aulas, um manual para as professoras, contendo as rotinas de suas aulas; alguns pressupostos teóricos sobre aprendizagem; passos para trabalhar determinados conteúdos, como,

por exemplo, a grafia dos números e das letras, atividades lúdicas, entre outras; avaliação e organização didática. No Fluxo, os projetos e subprojetos já vinham estabelecidos, bem como os conteúdos a serem trabalhados (em cada aula) e as habilidades a serem desenvolvidas (em cada bimestre). As aulas precisavam estar de acordo com o número da aula e dia letivo, também previsto no documento. Por exemplo, do dia 17/03/2006 até o dia 23/03/2006 (dias letivos), o título da aula era “Corpo Saudável” (aula nº 4), e os conteúdos eram: parte do corpo - Exploração do corpo e higiene corporal e Importância da água.

Se alguma visita de um superintendente fosse realizada, eles conferiam no Fluxo a aula que estava sendo dada pelo professor. Caso não estivesse de acordo com o documento, eles eram repreendidos. Em uma das aulas, a professora 3 recebeu uma visita da Coordenação e sua aula não estava de acordo com o Fluxo. Ao ser questionada por que não estava seguindo o plano, ela disse que, junto à turma, decidiu trabalhar outro assunto. A Coordenação não gostou de sua atitude e a repreendeu dizendo que aquilo não havia sido planejado e que ela deveria seguir o Fluxo, sendo desconsiderada a autonomia da professora e o interesse dos alunos.

A diretora afirma que o IAS primava pela gestão democrática em suas oficinas, mas ela pensa que seu trabalho como diretora em nada tinha a ver com um sistema democrático para conduzir uma escola, aproximando-se muitas vezes do gerenciamento de uma empresa. Ela diz que algumas coisas permanecem na escola mesmo com o fim do convênio, como, por exemplo, o uso dos dados, que foram importantes para a escola identificar seus problemas e tentar corrigi-los. Porém, é usado sem o controle de antes.

Foi consenso nas entrevistas o contentamento pelo fim da parceria com o IAS, visto que os professores sentiam-se sobrecarregados de planilhas e trabalhos que não resultavam no aprendizado dos alunos. Também se sentiam limitados em seus planejamentos.

Algumas considerações

Verificamos que uma das principais implicações da parceria para a gestão democrática da educação está na diminuição da autonomia do professor que, entre outros fatores, fica minimizada, desde quando recebe o material pronto para utilizar em cada dia na sala de aula e tem um supervisor que verifica se está tudo certo, até a lógica da premiação por desempenho, que estabelece valores como o da competitividade entre alunos, professores e escolas, como se a premiação dos mais capazes induzisse a qualidade via competição.

A outra questão são as metas estabelecidas, que passam a dar mais ênfase ao produto final e não mais ao processo, como é característica da gestão democrática, que visa a construir uma sociedade democrática e participativa. O processo é pedagógico, não apenas o resultado final.

Uma das grandes lutas do período de democratização da sociedade foi a gestão democrática, tanto que foi possível incluí-la como princípio constitucional, mas assim como as outras políticas sociais, a gestão educacional mudou muito com as redefinições do papel do Estado, principalmente com o diagnóstico neoliberal, partilhado pela Terceira Via, de que o culpado pela crise é o Estado, e o mercado deve ser o sinônimo de eficiência. Assim, toda a gestão pública passa a ter como referência a lógica empresarial: é a chamada gestão gerencial. É o caso do nosso estudo entre o IAS e redes públicas de ensino.

O sistema público acaba assumindo a lógica de gestão proposta pelo setor privado com conseqüências para a gestão da educação pública, principalmente para a gestão democrática da educação, sendo que o Instituto determina como e o que será ensinado e monitora todos os passos do município, retirando parte de sua autonomia e da participação dos segmentos escolares nas definições das políticas educacionais. Questionamos: o que leva o sistema público a procurar este tipo de parceria?

Verificamos no estudo a ausência de preocupação do IAS em estabelecer diálogo com a comunidade escolar. Pelo contrário, o mesmo

“kit” de aprendizagem usado no interior da região sul é usado para os índios na Amazônia, sem qualquer preocupação com princípios da gestão democrática e curricular (PERONI, 2009).

Com isso, o controle social e a coletivização das decisões, tão importantes para a construção da democracia no país, acabam cedendo lugar ao controle externo de uma instituição privada, que determina o conteúdo das políticas públicas de educação, desde o âmbito da legislação e da organização do sistema educacional até as práticas escolares cotidianas. O processo de construção da gestão democrática é prejudicado, pois o IAS define o que deve ser feito, desde o Secretário de Educação até os professores e alunos. Questionamos o que significa o sistema público abrir mão de suas prerrogativas de ofertar educação pública de qualidade e comprar um produto pronto, partindo do currículo escolar – já que as aulas vêm prontas e os professores não podem modificá-las – e indo até a gestão escolar (monitorada por um agente externo), o que transformaria os sujeitos responsáveis pela educação em burocratas que preenchem muitos papéis.

Esses aspectos, inclusive, contrariam o princípio constitucional da gestão democrática e a Lei de Diretrizes e Bases que, no art. 14, determina a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. No art. 15, determina-se que “os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica, que os integram, progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público” (BRASIL, 1996).

Concordamos com Evaldo Vieira quando enfatiza que Estado de direito democrático vai além de Estado de Direito, pois traz o “princípio da soberania popular”. Segundo o autor, “para além do voto, a legitimação democrática do Estado passa pelo controle social da administração pública” (VIEIRA, 2001, pp. 13). Nesse sentido, as parcerias significam um retrocesso em relação à luta pela democratização da educação que envolveu a sociedade brasileira nos

anos 1980 para abertura política, principalmente considerando o nosso histórico nacional de pouca cultura democrática.

Questionamos as aulas prontas, em um momento histórico em que a criatividade, o raciocínio, a capacidade de resolver problemas, enfim, o conhecimento, tem papel estratégico.

Referências

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

BAHIA. Secretaria de Estado da Educação. *Gerenciando a Escola Eficaz: conceitos e instrumentos*. Salvador: Secretaria de Estado da Educação, 2000.

BRASIL. Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF. 1996.

INSTITUTO AYRTON SENNA. [Portal Institucional]. 2008. Disponível em: <<http://senna.globo.com/institutoayrtonsenna/br>>. Acesso em: 10 fev. 2008.

_____. *Manual do Professor*. [S.l.: s.n.]. 174 p.

SAPIRANGA. [Portal Municipal]. Sapiranga, 2008. Disponível em: <<http://www.sapiranga.rs.gov.br>>. Acesso em: 10 fev. 2008.

_____. Lei Municipal n. 3.180. de 3 de julho de 2003. Dispõe sobre a Gestão Democrática do Ensino Público Municipal e dá outras providências. [Portal Municipal]. Sapiranga, 2003. Disponível em: <<http://ceaam.net/spg/legislacao/index.php>>. Acesso em: 18 fev. 2008.

_____. Lei Municipal n. 3.455, de 5 de agosto de 2004. Instituiu o Plano Municipal de Educação - PME, para o período de 2004 a 2014 e dá outras

providências. [*Portal Municipal*]. Saporanga, 2004. Disponível em: <<http://ceaam.net/spg/legislacao/index.php>>. Acesso em: 10 fev. 2008.

LUMERTZ Juliana. A parceria público-privada na educação implicações para a gestão da escola Porto Alegre: UFRGS, 2008. 118f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em educação, Faculdade de Educação: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

VIEIRA, Evaldo. A política e as bases do direito educacional. *Cadernos Cedes*, Campinas, nº 55, ppp. 9-29, 2001.

PERONI, Vera Maria Vidal. A autonomia docente em tempos de neoliberalismo e Terceira Via. In: VIOR, Susana, MISURACA, Maria Rosa, ROCHA, Stella Maris Más (org.), *Formación de docentes Que cambió después de los '90 em lãs políticas, los currículos y lãs instituições?*. Buenos Aires: Jorge Budino ediciones, 2009.

_____ at all. *Novos contornos da parceria público/privada na Gestão da Escola Pública* relatório de Pesquisa, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010.

Data de recebimento: 13.07.12

Data de aceite: 09.10.12