



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

GRAZIELLE MIRANDA SILVA

**A PEDAGOGIA SOCIAL DO INSTITUTO AYRTON SENNA E
AS NUANÇAS DO GERENCIALISMO NA REDE MUNICIPAL
DE EDUCAÇÃO DE FEIRA DE SANTANA (2016-2020)**

Feira de Santana
2023

GRAZIELLE MIRANDA SILVA

**A PEDAGOGIA SOCIAL DO INSTITUTO AYRTON SENNA E
AS NUANÇAS DO GERENCIALISMO NA REDE MUNICIPAL
DE EDUCAÇÃO DE FEIRA DE SANTANA (2016-2020)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana, para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^(a) Dr^(a) Antonia Almeida Silva

Feira de Santana – BA
2023

Ficha Catalográfica - Biblioteca Central Julieta Carteado - UEFS

S58p Silva, Grazielle Miranda
A pedagogia social do Instituto Ayrton Senna e as nuances do gerencialismo na rede municipal de educação de Feira de Santana (2016-2020) / Grazielle Miranda Silva. – 2023.
155 f.: il.

Orientadora: Antonia Almeida Silva.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2023.

1. Instituto Ayrton Senna. 2. Educação pública – financiamento. 3. Público - privado. 4. Gerencialismo. 5. Responsabilidade social e empresarial. I. Título. II. Silva, Antonia Almeida, orient. III. Universidade Estadual de Feira de Santana.

CDU 37.05



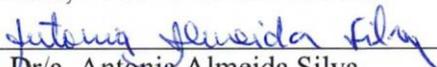
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
Autorizada pelo Decreto Federal Nº 77.496 de 27/04/1976
Reconhecida pela Portaria Ministerial Nº 874/86 de 19/12/1986
Recredenciada pelo Decreto Estadual Nº 9.271 de 14/12/2004
Recredenciada pelo Decreto nº 17.228 de 25/11/2016

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

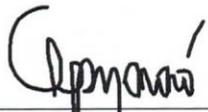
GRAZIELLE MIRANDA SILVA

“A PEDAGOGIA SOCIAL DO INSTITUTO AYRTON SENNA E AS NUANÇAS DO GERENCIALISMO NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE FEIRA DE SANTANA (2016-2020)..” Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Feira de Santana, na linha de Políticas educacionais, movimentos sociais e processos de educação, como requisito para obtenção do grau de mestre em Educação.

Feira de Santana, 17 de novembro de 2023.



Prof/a. Dr/a. Antonia Almeida Silva
Orientador/a – UEFS



Prof/a Dr/a Leila Pio Mororó
Primeiro/a Examinador/a - UESB



Prof/a. Dr/a. Elizabete Pereira Barbosa
Segundo/a Examinador/a -UEF

RESULTADO: aprovada

Dedico aos trabalhadores da área educacional, que sentem as ferroadas dos avanços neoliberais em carne viva, para que nos mantenhamos firmes e conscientes da nossa luta em defesa de uma educação libertária.

AGRADECIMENTOS

Para além dos estudos realizados, do nunca acabado processo de amadurecimento intelectual e das dores da escrita, o mestrado nos ensina a como sobreviver aos processos. Sobreviver a jornada de 40 horas em sala de aula; sobreviver ao choro preso na garganta; sobreviver ao turbilhão de pensamentos sobre as formas de escrever “aquele parágrafo”; sobreviver a solidão da escrita e aos diversos outros desafios pessoais e intelectuais que me colocaram a prova durante esses mais de dois anos. O mestrado, para além de uma etapa formativa, se tornou uma fase da minha vida. Noto isso pelas mudanças que vivi, e não me refiro apenas às marcas físicas observáveis nas olheiras abaixo dos olhos, frutos das noites em claro, mas também às mudanças registradas na autoimagem. Chegar até aqui faz com que me veja como uma mulher capaz, mais madura e mais respeitosa com os próprios processos.

Ressalto que essas mudanças não são uma conquista individual e reconheço que elas não teriam sido possíveis sem um longo processo terapêutico direcionado por Nath, minha psicóloga paciente e atenta e sem minha rede de apoio, vulgo, amores da vida, para quem construo esses agradecimentos:

Inicialmente agradeço aos meus pais, Rita e Renaldo, por mesmo na incompreensão do meu silêncio a respeito do mestrado, me oferecerem as risadas e conversas necessárias para não me deixar esquecer o quanto os amo e o quanto por eles eu sou amada. Meu silêncio era apenas para não provocar-lhes preocupações. Obrigada por toda doação oferecida durante toda minha vida.

Agradeço a minha irmã que tenho como amiga, muitas vezes confidente, por me oferecer a palavra firme que não me deixou desistir, além da rotina de envio dos vídeos de Heitor, que me serviram como rota de alívio em diversos momentos. A Ary, meu cunhado, que na convivência me ensina sobre parcimônia e sobre como ser um bom pirracento de painho, risos. Ao meu menino Heitor, meu afilhado, que com sua chegada, bem no meio do processo, desalinhou toda a rotina para dizer que o amor nasce para desacomodar, eu tive mais urgência em terminar essa dissertação para aproveitar cada segundo de você.

Agradeço ao meu parceiro de uma década e amigo de uma vida, Marcos Philipe, você é fundamental! E nesse processo de mestrado foi um porto seguro, disposto, cuidadoso e gentil. Que mesmo com as provocações, foi paciente em ouvir cada devaneio sobre a vida, sobre o tema, sobretudo. A sua escuta e presença foram o amparo que eu precisei. Eu amo você e amo partilhar essa vida contigo.

À minha sogra, Celeste, por me acolher em sua casa quando precisei de um lugar para escrever, pelo café quentinho, pelo cuidado gentil e olhar cuidadoso.

Às minhas “ArMenina” Elvis, Déa, Lulu e Pó Dani, vocês são doses diárias de inspiração profissional e pessoal. Obrigada pelos planos arquitetados para o dia da defesa, e por me fazerem acreditar que esse dia era inevitável. Conviver com vocês é um presente.

Agradeço também ao Centro de Educação Básica (CEB), essa escola que desde minha formação inicial foi casa e me acolheu como pertencente.

Aproveito para agradecer as minhas colegas professoras, em especial as que se tornaram mais próximas, Kátia, Aline, Iane, Quezia, Vânia e Susana, meus dias na escola não seriam os mesmo sem ter vocês para desabafar. Obrigada por me fazerem dosar preocupações e olhar para o processo com mais paciência.

Aos meus amados amigos de fé, Carine, Luan, Matheus, Manu e Gabi obrigada pelas orações e pela torcida. Que sorte tenho de tê-los em minha vida.

A Peu, Carol, Wel, Drica, Heleninha, Gabi, Vini e Nessa, minha família herdada, obrigada por garantirem minha vida social.

À minha querida professora Antonia, que me acompanha desde a graduação e por quem nutro admiração sem igual. Vejo em você uma profissional que utiliza a docência como instrumento de transformação humana. Sem propostas milagrosas, apenas o compromisso que inspira. Muito da professora que sou e que quero me tornar aprendi observando você. Obrigada pelas trocas, pelo carinho, pela amizade e pela paciência, se não fosse pelo seu trabalho cuidadoso com esse texto e com a autora que vos escreve, nada disso teria sido possível.

Por fim, agradeço a Deus por ter colocado cada um de vocês em uma vida. Agradeço a Ele por ter sido sustento diariamente e por ter me possibilitado viver esse momento. Obrigada meu Deus!

“Vivo, tomo partido. Por isso odeio quem não o faz, odeio os indiferentes.”

(Gramsci, 2020)

RESUMO

Essa dissertação aborda a relação público-privado a partir da atuação do Instituto Ayrton Senna no município de Feira de Santana – BA, no período de 2016 a 2020, por meio dos programas de correção de fluxo Se Liga e Acelera Brasil. A pesquisa foi balizada pela seguinte questão: quais as características da parceria estabelecida entre o Instituto Ayrton Senna e a Secretaria Municipal de Educação e os elementos que elas oferecem para explicitar parte dos processos de enraizamento da hegemonia burguesa na educação municipal? Sendo assim, adotou-se como objetivo geral, desvelar as características da parceria estabelecida entre o IAS e a SEDUC, considerando o avanço da agenda neoliberal no país e os mecanismos de reprodução da hegemonia burguesa no município. A pesquisa, de natureza qualitativa, teve como referência interpretativa a abordagem histórico – crítica, alicerçada em Dermeval Saviani (2015). As bases empíricas para a pesquisa foram entrevistas semi-estruturadas com profissionais que tiveram alguma vivência com os programas de correção de fluxo e documentos, tomando como indicativa a análise documental proposta por Cellard (2012), o que nos possibilitou a construção de um acervo constituído por peças reunidas em acervos variados, incluindo projetos, peças publicitárias, vídeos, normativas, pronunciamentos em jornais, dentre outros documentos veiculados em meios eletrônicos alojados pelas instituições envolvidas, assim como depoimentos. No intento de analisar os dados de maneira coerente com nossa perspectiva teórica, elegemos como chave analíticas os conceitos de Hegemonia e Intelectuais orgânicos desenvolvidos por Gramsci (2001; 2007); Gerencialismo abordado por Newman e Clarke (2012) e Responsabilidade social empresarial presente na sistemática desenvolvida por Lopes e Silva (2020). Os resultados dessa pesquisa foram organizados em três seções textuais. Na primeira seção textual apresentamos que o novo paradigma organizacional do Estado brasileiro, nutriu-se no fetichismo da gestão eficiente, da necessidade de gerir bem gastando menos, utilizando dos moldes da Nova Gestão Pública e recorrendo ao gerencialismo como estratégia ideológica para a garantia da liberdade de gerir por parte do mercado. Na segunda seção, apresentamos o IAS e suas camadas de atuação, situando a instituição no universo das parcerias público-privada e buscando revelar as implicações de sua participação na construção das políticas públicas educacionais brasileiras. Na discussão apresentada na última seção textual, trouxemos elementos que demonstram como o IAS interfere nas relações e na organização pedagógica das escolas. Com isso, problematizamos a gestão educacional sob a ótica empresarial, regida pelos princípios de eficiência, eficácia, controle, hierarquização das relações, centralização de poder e desenvolvimento de competências, e as implicações causadas na roupagem do sistema educacional feirense.

Palavras-chave: Instituto Ayrton Senna; Público-Privado; Gerencialismo; Responsabilidade social empresarial.

ABSTRACT

This dissertation discusses the public-private relationship based on the actions of the Ayrton Senna Institute (IAS) in the municipality of Feira de Santana – BA, through the flow correction programs Se Liga and Acelera Brasil. The research was guided by the following question: what are the characteristics of the partnership established between the Ayrton Senna Institute and the Municipal Department of Education (SEDUC) and what elements do they offer to explain part of the rooting processes of bourgeois hegemony in municipal education? Therefore, the general objective was to reveal the characteristics of the partnership established between the IAS and SEDUC, considering the advancement of the neoliberal agenda in the country, and what are the mechanisms for reproduction bourgeois hegemony in the municipality. considering the advancement of the neoliberal agenda in the country, and what are the mechanisms for reproduction bourgeois hegemony in the city. The research, of a qualitative nature, had as interpretative reference the historical – critical approach, based on Dermeval Saviani (2015). The empirical bases for the research were semi-structured interviews with professionals who had some experience with flow correction programs as well as their documents, taking as an indication the documentary analysis proposed by Cellard (2012), which enabled us to build a collection made up of pieces gathered in various collections, including projects, advertising pieces, videos, regulations, statements in newspapers, among other documents published on electronic media hosted by the institutions involved, as well as testimonies. In an attempt to analyze the data in a manner coherent with our theoretical perspective, we chose as analytical keys the concepts of Hegemony and Organic Intellectuals developed by Gramsci (2001; 2007); Managerialism addressed by Newman and Clarke (2012) and Corporate Social Responsibility present in the systematic developed by Lopes and Silva (2020). The results of this research were organized into three textual sections. In the first textual section we present that the new organizational paradigm of the Brazilian State was nourished by the fetishism of efficient management, the need to manage well while spending less, using the New Public Management model and resorting to managerialism as an ideological strategy to guarantee the market's freedom to manage. In the second section, we present the IAS and its layers of action, placing the institution in the universe of public-private partnerships and seeking to reveal the implications of its participation in the construction of Brazilian public educational policies. In the discussion presented in the last textual section, we brought elements that demonstrate how the IAS interferes in the relationships and pedagogical organization of schools. With this, we problematize educational management from a business perspective, governed by the principles of efficiency, effectiveness, control, hierarchization of relationships, centralization of power and development of skills, and the implications caused in the appearance of the educational system in Feira de Santana.

Keywords: Ayrton Senna Institute; Public-Private; Managerialism; Corporate social responsibility.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Organograma do quadro societário e de lideranças do Instituto Ayrton Senna.....	59
Figura 2 - Organograma de atividades do Instituto Ayrton Senna	64
Figura 3 - Princípios da gestão eficiente sob a ótica do Instituto Ayrton Senna.....	64
Figura 4 - Espelho do vídeo Guia Gestão para Aprendizagem - Instituto Ayrton Senna.....	71
Gráfico 1 - Distorção idade – ano dos anos iniciais do município de Feira de Santana 2016-2020	84
Figura 6 - Organograma de hierarquização das funções pedagógicas atribuídas pelo IAS	88

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Atendimento do Instituto Ayrton Senna.....	68
Tabela 2 - Estabelecimentos de ensino por dependência administrativa em 2021.....	75
Tabela 3 - Matrículas por dependência administrativa de ensino em 2021.....	76

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Teses e Dissertações por tema e Instituições de Ensino Superior (2017-2022).....	22
Quadro 2 - Documentos coletados e fontes de acesso.....	31
Quadro 3 - Perfil dos participantes da pesquisa	34
Quadro 4 - Membros conselheiros do Edulab21 e seus perfis	60
Quadro 5 - Participação do Instituto Ayrton Senna na construção de políticas educacionais..	73

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABAVE	Associação Brasileira de Avaliação Educacional
BM	Banco Mundial
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNDES	Banco Nacional do Desenvolvimento Econômico e Social
BRK	Brookfield Ambiental
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEDE	Centro de Estudos e Documentação em Educação
CEIPE	Centro de Excelência e Inovação em Políticas Educacionais
CETEB	Associação Centro de Educação Tecnológica do Estado da Bahia
CIA	Centro Industrial de Aratu
CIS	Centro Industrial Subaé
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNS	Conselho Nacional de Saúde
COE	Comitê Operativo de Emergência
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
FAPESB	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia
FAPESP	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
FGV	Fundação Getúlio Vargas
FLEM	Fundação Luís Eduardo Magalhães
FMI	Fundo Monetário Internacional
FURB	Universidade Regional de Blumenau
IAS	Instituto Ayrton Senna
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituições de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MARE	Ministério da Administração e da Reforma do Estado
MEC	Ministério da Educação
NAFS	Núcleo de Alfabetização e Letramento de Feira de Santana
NGP	Nova Gestão Pública
OCDE	Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMC	Organização Mundial do Comércio
ONG	Organização não governamental
PDRAE	Plano Diretor na Reforma do Aparelho do Estado

PME	Plano Municipal de Educação
RSE	Responsabilidade Social Empresarial
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SEB	Sistema Educacional Brasileiro
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SEDUC	Secretaria Municipal de Educação de Feira de Santana
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESI	Serviço Social da Indústria
TPE	Todos pela Educação
UBSBB	Union Bank of Switzerland Banco do Brasil
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UFMG	Universidade Federal de Campina Grande
UFMS	Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFOPA	Universidade Federal do Oeste do Pará
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFS	Universidade Federal do Espírito Santo
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFT	Fundação Universidade Federal do Tocantins – Palmas
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a ciência e a cultura
UNESP	Universidade Estadual Paulista Júlio De Mesquita Filho - Rio Claro
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UNISC	Universidade de Santa Cruz do Sul
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
USP	Universidade de São Paulo
UTP	Universidade Tuiuti do Paraná

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	18
1.1	METODOLOGIA	30
1.1.1	Perfil dos participantes da Pesquisa	33
2	ESTADO, SOCIEDADE E A ORDEM CAPITALISTA: A REFORMA DO ESTADO BRASILEIRO E A MARCHA EMPRESARIAL PARA O CONTROLE DA GESTÃO PÚBLICA.....	38
2.1	ESTADO BRASILEIRO: FORMAÇÃO POLÍTICA E O PROTAGONISMO BURGUESES.....	39
2.1.1	O Estado Brasileiro Moderno: Hegemonia e Reformas	41
2.2	REFORMAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS: A MARCHA EMPRESARIAL E SUAS ESTRATÉGIAS DE CONSOLIDAÇÃO	50
3	O INSTITUTO AYRTON SENNA E AS PARCERIAS PARA A EDUCAÇÃO PÚBLICA MUNICIPAL EM FEIRA DE SANTANA.....	57
3.1	A LÓGICA EMPRESARIAL EDUCACIONAL E O INSTITUTO AYRTON SENNA COMO AGENTE DE FORMAÇÃO DE CONSENSO	57
3.1.1	Situando o Instituto Ayrton Senna no universo de parcerias público privadas.	65
3.2	DIAGNÓSTICOS PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA E A PARTICIPAÇÃO DO INSTITUTO AYRTON SENNA NA CONSTRUÇÃO POLÍTICO EDUCACIONAL...	67
3.3	FEIRA DE SANTANA E A SUA APROXIMAÇÃO COM O INSTITUTO AYRTON SENNA	74
3.3.1	Cenário de construção das parcerias no município: contexto histórico.....	76
3.3.2	A nova fase de atuação do Instituto Ayrton Senna no município de Feira de Santana: expectativas e resultados 2016 - 2020	78
4	PARCERIA ENTRE A SEDUC E O IAS: IMPLICAÇÕES DO GERENCIALISMO NA EDUCAÇÃO FEIRENSE	86
4.1	ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA DO INSTITUTO AYRTON SENNA: A DIVISÃO DE FUNÇÕES E ATRIBUIÇÕES DOS PROFISSIONAIS NA ESCOLA.....	86
4.1.1	As responsabilidades do gestor escolar junto aos programas de correção de fluxo: a escola empresa versus escola democrática	89
4.1.2	As responsabilidades do professor junto aos programas de correção de fluxo ..	90
4.1.3	As responsabilidades do professor mediador e o controle do trabalho docente.	95

4.2	PRINCÍPIOS MERITOCRÁTICOS E AVALIATIVOS DO INSTITUTO AYRTON SENNA 99	
4.3	MODELO GERENCIAL E SUAS CONTRADIÇÕES NO CONTEXTO DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO	102
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	106
	APÊNDICE A – TRABALHOS ACADÊMICOS DO BANCO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES	121
	APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS	130
	ANEXO A – EMPRESAS PARCEIRAS DO IAS	131
	ANEXO B – TERMO DE PARCERIA DO INSTITUTO AYRTON SENNA COM O MUNICÍPIO DE FEIRA DE SANTANA.....	132
	ANEXO C – SISTEMÁTICA DE ACOMPANHAMENTO SE LIGA E ACELERA BRASIL	150
	ANEXO D – MODELO DE RELATÓRIO PARA O DIRETOR ESCOLAR	151
	ANEXO E – MODELO DE RELATÓRIO PARA O PROFESSOR MEDIADOR.....	152

1 INTRODUÇÃO

O Estado brasileiro vive um processo de Reforma desde meados da década de 1990, responsável por mudanças no plano de elaboração das políticas públicas e consequentemente, implicações na oferta de direitos sociais. A partir dessa compreensão, o empreendimento desenvolvido nesta pesquisa buscou problematizar as relações estabelecidas entre as esferas pública e privada na oferta desses direitos. Tomou-se como exemplo e objeto de estudo a parceria do Instituto Ayrton Senna (IAS) com a Secretaria Municipal de Educação (SEDUC) do município de Feira de Santana – BA, no período entre 2016 e 2020.

O Plano Diretor na Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE) - aprovado em 1995, foi o instrumento de materialização da Reforma do Estado brasileiro, elaborado pelo Ministério da Administração e da Reforma do Estado (Mare), o qual teve como fundamento legal a Ementa Constitucional nº19/6/98, que regulamentou a reforma na administração pública, durante o governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso. Nesse processo, o PDRAE serviu como amparo ao ideário do ajuste fiscal do Estado e da redefinição do seu papel como agente de mediação entre os interesses da sociedade civil e da sociedade política.

O arcabouço desse ideário foi fundamentado no liberalismo e suas vertentes, que apesar de possuírem perspectivas diversas, convergem na defesa do protagonismo de mercado. A ótica social do liberalismo político é refletida na ideologia neoliberal, a qual defende um Estado forte no controle social – principalmente das camadas populares e suas reivindicações por direitos, e atônico em relação aos gastos sociais (ANDERSON, 1995), ao tempo em que prega o livre mercado como alternativa para manter a qualidade de vida e o bem-estar social.

É essa racionalidade neoliberal que sustenta a Reforma do Estado brasileiro e, de maneira mútua, foram criados mecanismos de manutenção e reprodução dessa racionalidade, tal como a difusão da ideia de colapso do Estado brasileiro, e da necessidade de revisar as suas funções frente às políticas públicas de cunho social. Nesse cenário, o mercado passa a atuar como protagonista, ao mesmo tempo em que vende-se a ideia de que o desenvolvimento dos setores economicamente dominantes é condição para o progresso, o equilíbrio fiscal e o empreendedorismo. Assim, o empresariado e instituições não governamentais passaram a ser associadas como agentes de colaboração, em pautas outrora vistas como responsabilidade do Estado.

No entanto, a dinâmica política social elaborada a partir dessa formatação – que supervaloriza a atuação do mercado, subjuga as demandas sociais e provoca tensões entre as classes – são adotadas estratégias de controle dos conflitos e de geração de consenso, expressadas por meio da: adesão de parte dos liberais ao “social – liberalismo” (CASTELO, 2013, p. 121); a percepção do mercado como parâmetro de equilíbrio das relações entre as forças sociais em ação, e ainda a invisibilidade dada a noção de classe, que vem sendo progressivamente anulada por essa perspectiva intervencionista. Vale ressaltar que, analisando esses processos adotados para a recondução do papel do Estado, entendemos que o ideário social-liberal não se refere a uma ideologia inovadora, mas a uma tradução do neoliberalismo ao contexto político social brasileiro.

Nesse contexto, assentados sob o neoliberalismo e na “apologia do livre mercado, da competitividade, da privatização, da contenção de gastos na área social e da disciplina orçamentária” (SILVA, 2007, p. 23) os setores da sociedade civil organizada passaram a propagar a atuação do terceiro setor como contraponto à atuação do Estado, sob a perspectiva da gestão pública de ação direta – intervencionista¹, propondo a chamada Nova Gestão Pública (NGP) para, “contrabalançar conjunturalmente os défices de investimento público do Estado e os problemas criados pelos excessos do mercado” (AFONSO, 2010, p. 1140). Cabe lembrar que embora a designação liberal possa induzir a uma noção de homogeneidade entre os que partilham dos ideais capitalista, é descabida tal interpretação, vez que no interior das classes suas frações disputam e lutam por hegemonia. Assim, considerando a multiplicidade de frações de classes no interior de uma mesma classe, não é concebível a existência de um grupo homogêneo puro. Portanto, faz-se mister ter em conta que o bloco dos sociais liberais, apesar de compactuarem em essência com o neoliberalismo, possuem formas de atuação e propostas de intervenções sociais diferentes.

Frente a essa breve exposição, compreendemos que as políticas educacionais, desde a década de 1990 até os dias atuais, sofreram fortes influências dessa roupagem política, econômica e social, sob o viés do chamado neoliberalismo. Todavia, para que possamos compreender a natureza dos processos em curso; o *modus operandi*; as implicações dessas políticas no cenário educacional, bem como suas características, fazem-se necessário o desenvolvimento de pesquisas que se proponham a investigar além do que é possível visualizar na superfície.

¹ Que de acordo com Behring (2008), refere-se ao Estado que intervém nas cadeias produtivas e assume agenda social como parte da lógica de desenvolvimento do capital, também referido como Estado de bem estar social.

Neste sentido, recorrer ao estudo de empresas e programas específicos nos oferece campo de investigação das ações de alguns setores sociais organizados, possibilitando a compreensão do todo pela parte. A exemplo disso, trazemos o Instituto Ayrton Senna (IAS), uma ONG que se define como sem fins lucrativos e cujas atividades estão voltadas para apoiar estudantes, professores e escolas por meio de programas e projetos educacionais. O Instituto foi inaugurado em 1994 e atua em cooperação com estados e municípios brasileiros², incluindo Feira de Santana, que de acordo com Lopes (2013), desde 2001 demonstra interesse em estabelecer vínculos com o Instituto e que em 2016 foi estabelecida por meio dos programas de correção de fluxo Acelera Brasil e Se liga.

O Instituto é presidido pela empresária e psicóloga Viviane Senna e sua diretoria é composta essencialmente por familiares, todos vinculados ao tricampeão de formula 1, Ayrton Senna da Silva, idealizador do Instituto. O IAS declara que é parte de sua missão o desenvolvimento de atividades de caráter social, artístico, cultural e educacional, buscando meios que levem a transformação da sociedade. A empresa defende que para alcançar esses propósitos se faz necessário o desenvolvimento de novas sociabilidades, ou seja, corresponsabilidades entre o Estado – agentes governamentais, e a sociedade civil – empresas ou pessoas físicas. Dessa forma, o IAS atua em cooperação com grandes empresas nacionais e multinacionais, como o McDonald's, além de bancos³, e governos municipais e estaduais. Esses parceiros podem ser vistos nos sites oficiais do Instituto e em imagem disposta no anexo A.

O interesse em pesquisar sobre essa temática teve início na graduação no curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), com o desenvolvimento do plano de trabalho “Os estudos sobre ONGS nas produções acadêmicas em políticas educacionais: visões e implicações”, vinculado ao Centro de Estudos e Documentação em Educação (CEDE) e inserido no projeto de pesquisa “Questões epistemológicas e metodológicas da produção acadêmica em políticas educacionais no Brasil (2000-2010)”, realizado no âmbito da iniciação científica, no período 2017 – 2018, com bolsa da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB). Este plano de trabalho desenvolvido por meio da metodologia de tipo estado da arte, demonstrou o crescente aumento da atuação das entidades do terceiro setor em nosso país e suas implicações na pesquisa em educação. Foram

²Atualmente o Instituto declara atender mais de 3.400 municípios contemplando todos os estados do país. A apresentação mais detalhada desses dados será encontrada no capítulo 2.

³A exemplo do Banco Itaú, parceiro do Instituto desde 1996, disponível em:

<<https://institutoayrtonsenna.org.br/quero-apoiar/cartao-instituto-ayrton-senna-itaui/>> Acesso em: Dezembro de 2022

localizadas e analisadas 20 produções acadêmicas sobre a temática, as quais revelaram diferentes perspectivas sobre a atuação das ONGs.

As evidências encontradas durante a pesquisa apontaram para uma dicotomia sobre o entendimento das funções das ONGs na sociedade e seus reflexos na constituição das políticas educacionais. Durante a investigação das produções acadêmicas notou-se a existência de duas tendências de análise sobre o papel das ONGs na sociedade: uma baseada em compreensões que elaboram a atuação das organizações não governamentais como estratégia para suprir a ausência do Estado diante das demandas públicas, e por isso promovendo maior participação desses organismos; e outra – predominante - que interpela o significado da atuação dessas instituições como protagonistas na operacionalização de políticas públicas, demonstrando e problematizando as contradições dessa atuação, bem como a forma como servem ao fortalecimento da hegemonia neoliberal e à lógica do mercado.

Desde ali constatou-se a existência de pesquisadores motivados a compreender qual o papel dessas entidades da sociedade civil organizada (públicas não estatais e privadas) e suas influências no contexto das reconfigurações do Estado, a exemplo do IAS. Corroborando com essa afirmativa, Batista (2019) realizou um mapeamento de produções acadêmicas do período de 2006 à 2016, e deu acento às performances do setor empresarial na educação. A autora encontrou 45 trabalhos, sendo 7 de instituições de ensino superior baianas e 39 de outros estados nacionais. Com base nas investigações de Batista, nota-se que diversos desses trabalhos evidenciaram “a interferência do empresariado na educação pública [e a maior parte deles] tratava de questões mais ligadas à gestão das escolas ou ao trabalho docente” (BATISTA, 2019, p.23), e uma pequena parte (apenas cinco) desenvolveram estudos sobre parcerias específicas e destes, somente três abordaram sobre o Instituto Ayrton Senna.

De acordo com a autora, foi encontrada apenas uma produção sobre a temática voltada à análise do município de Feira de Santana, *locus* de nossa pesquisa. O estudo mapeado por Batista (2019) refere-se à dissertação de mestrado de Vânia Lopes (2013), produzida no Programa de Pós Graduação em Educação da UEFS. A pesquisa intitulada “A Intervenção do Empresariado na Educação Escolar: análise das diretrizes e ações no município de Feira de Santana – BA (2001–2008)” se propõe a analisar a atuação do empresariado na educação e suas influências nas políticas educacionais para o sistema municipal de educação.

Ainda no universo dos trabalhos desenvolvidos nesse recorte temporal delimitado por Batista (2019), ao inserir na busca o Instituto Ayrton Senna como descritor, foi encontrada a pesquisa institucional “Análise das consequências de parcerias firmadas entre municípios

brasileiros e a fundação Ayrton Senna para a oferta educacional” (2008-2011), coordenada por Theresa Adrião e Vera Peroni. Essa pesquisa, de natureza interinstitucional, trouxe à luz elementos sobre as parcerias público-privado em todas as regiões do país, inclusive sobre a atuação do IAS. A região Nordeste contou com 6 pesquisadores estudando os municípios de Teresina (PI) e Mossoró (RN).

Visando atualizar esses dados levantados por Batista (2019) e apresentar o cenário atual de discussões sobre a temática na Bahia, foi realizado um levantamento de teses e dissertações pertencentes aos programas de pós-graduação em Educação no período posterior ao delineado no seu levantamento. A busca foi realizada no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e nos repositórios das universidades públicas baianas, respeitando o recorte temporal entre 2017 – 2022.

A guisa de encontrar produções mais próximas da abordagem proposta nesta pesquisa, foram utilizados como descritores os termos “Parcerias Público-Privadas”, “Instituto Ayrton Senna” e “Gerencialismo”, a priori colocados separadamente, o que nos levou a um quantitativo muito grande de produções que não se vinculavam a nossa proposta. Diante disso decidiu-se pela combinação dos descritores, afim de filtrar os resultados da pesquisa. A partir dessa estratégia, foram encontrados 26 trabalhos, cinco teses e 11 dissertações, os quais estão relacionados e caracterizados sumariamente no Apêndice A. No universo desses trabalhos, dez foram realizados na região Sul; sete na região Sudeste; um na região Centro-Oeste; quatro na região Norte e quatro na região Nordeste, sendo dois desses na Bahia. No quadro abaixo podemos observar as Instituições de Ensino Superior (IES) que sediaram as pesquisas e os temas abordados.

Quadro 1 - Teses e Dissertações por tema e Instituições de Ensino Superior (2017-2022)

Tema	IES	Quantidade
As implicações das parcerias público-privados na formulação das políticas educacionais	UTP(2); UNIOESTE; UFCG; UFU; UNISINOS; USP; UFT; FURB; UEM; UEFS; UFOPA	12
As implicações das parcerias público-privados nas redes de ensino estaduais ou municipais	UFCG; UNISC; UFU; UFOPA; UFRGS; UFMS; UFSC; UEM; UFS; UFRJ	10
As influências das parcerias público-privados no trabalho docente e/ou gestor	UNESP – Rio Claro; UNICAMP; UESB; UFPA	4

Fonte: Quadro elaborado pela autora (2022).

Com base nas informações coletadas, confirmou-se a centralidade das instituições localizadas nas regiões Sul e Sudeste do país quanto ao volume de produções. A vista disso,

apenas dois dos trabalhos encontrados foram produzidos no estado da Bahia, saber: Adelman Filho (2018), dissertação intitulada “Parceria Público-Privada na Educação: implicações da formação continuada no trabalho docente”, oriunda da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e Manuela Batista (2019), dissertação de mestrado intitulada “Salvador, cidade educadora e os ciclos de parceria público-privado (2005-2012)”, desenvolvida na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).

Os resultados encontrados a partir desse levantamento de teses e dissertações revelam a existência de pesquisadores atentos aos direcionamentos das políticas educacionais, no contexto da reconfiguração do papel do Estado brasileiro e da chamada nova gestão pública. Os debates produzidos abarcam discussões políticas e pedagógicas a respeito dos impactos que essas formatações de Estado provocam na formação da classe trabalhadora. Na Bahia, a produção de Adelman Filho (2018) constrói problematizações acerca da formação do trabalho docente na relação do público e do privado na educação, utilizando a parceria da rede municipal de ensino de Licínio de Almeida com o Instituto Ayrton Senna. Manuela Batista (2019) se propõe a discutir dos impactos dos “ciclos” de parcerias público-privado no desenvolvimento da política pública educacional do município de Salvador.

Diante desse apanhado, podemos perceber alguns dos principais interesses e as lacunas presentes no enfoque temático em pauta. Frente a isso, detecta-se que, apesar da crescente produção acadêmica em educação, ainda são poucos os estudos que se voltam para os mecanismos de infiltração dos ideais neoliberais na organização da educação brasileira e, especialmente no delineamento das políticas para a área e as influências dos setores empresariais, mediante as parcerias estabelecidas entre organismos privados e as redes de ensino municipais e estaduais.

O cenário traçado até aqui, envolvendo o contexto teórico, o mapeamento dos trabalhos produzidos e as vivências como pesquisadora e como professora da rede pública municipal de Feira de Santana, permitiram perceber que há elementos que demonstram a aproximação da educação municipal com os princípios políticos e sociais neoliberais, mas que não estão investigados.

Um desses elementos são as parcerias estabelecidas entre o município feirense e empresas privadas, tomando como exemplo a Belgo Arames, pertencente ao grupo ArcelorMittal, parceira do município desde os anos 2000, realizando projetos e programas diversos, a exemplo de Ver e Viver; Cantinho da Leitura. Em 2017 a Klabin atuou no município com o programa Klabin Caiubi, voltado para a educação ambiental. Outras empresas que

durante a última década se vincularam a educação municipal são o Serviço Nacional de Aprendizagem Industria (SENAI), Serviço Brasileiro de Apoio às micro e pequenas Empresas (SEBRAE), Associação Centro de Educação Tecnológica do Estado da Bahia (CETEB) e o Instituto Tim. É necessário dizer que os contratos de convênio com as mesmas não estão disponíveis para acesso público. Portanto, as informações citadas foram coletadas por meio de vestígios de inferências de diferentes sujeitos sociais, a exemplo de professores e técnicos da rede municipal, logomarcas veiculadas em materiais que chegam as escolas, matérias de jornais, tais como a do Jornal Grande Bahia (PRÊMIO ARCELORMITTAL DE MEIO AMBIENTE PROMOVE FORMAÇÃO PARA PROFESSORES DE FEIRA DE SANTANA, 2018). Além disso as autoras Lopes e Silva (2020) realizaram um rico mapeamento de empresas parceiras da educação municipal.

Diante da importância do tema e das lacunas verificadas, a presente pesquisa foi conduzida para responder à seguinte questão: quais as características da parceria estabelecida entre o Instituto Ayrton Senna e a Secretaria Municipal de Educação e os elementos que oferecem para explicitar parte dos processos de enraizamento da hegemonia burguesa na educação municipal?

A questão abre possibilidades para não só revelar as marchas em curso para a materialização da racionalidade do Estado mínimo em investimentos sociais, mas a serviço dos interesses de quem tem poder de influenciar e dirigir os rumos da educação, mas, também, suas implicações sobre o projeto de nação, tomando as parcerias como parte de uma engrenagem maior. Nesse diapasão, a parceria estabelecida entre o IAS e a SEDUC no município de Feira de Santana constitui-se como um exemplo particular com potencial para iluminar as lógicas dominantes, buscando perceber como os tentáculos da burguesia têm abraçado e moldado a educação pública municipal. De maneira segura, afirmamos que não temos a pretensão de exaurir o debate ou de contemplar toda a complexidade presente no contexto educacional, mas de lançar luzes sobre essa prática e confrontá-la perante a relação entre o proclamado, o realizado e os interesses em jogo. Para efeito de compreensão, o recorte temporal estabelecido do período de 2016 a 2020 contempla o tempo de duração da parceria, mas dados foram coletados até o ano de 2022.

Nesse contexto, a pesquisa tem como objetivo geral desvelar as características da parceria estabelecida entre o IAS e a SEDUC, considerando o avanço da agenda neoliberal no país, e os mecanismos de reprodução da hegemonia burguesa no município.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Caracterizar as ações do Instituto, suas estratégias operacionais no ambiente escolar e sua relação com a Nova Gestão Pública;
- Compreender como as parcerias entre o setor público e privado, representadas pelo Instituto Ayrton Senna, educam o sistema educacional municipal para o cumprimento de uma agenda neoliberal cada vez mais expansiva no Brasil;
- Caracterizar a relação e o modus operandi do Instituto Ayrton Senna em Feira de Santana no período entre 2016 e 2020;
- Analisar as implicações do modelo gerencial proposto pelo Instituto Ayrton Senna para a educação pública municipal em Feira de Santana e as contradições provocadas na gestão do sistema e na organização do trabalho pedagógico.

Diante disso, com intuito de problematizar a realidade da educação pública municipal de Feira de Santana, colocando em relevo a natureza da parceria estabelecida entre uma instituição do terceiro setor, o IAS e a Secretaria Municipal de Educação (SEDUC), a investigação aqui delineada foi conduzida no sentido de produzir dados e interpretações reveladoras dos mecanismos que lastreiam as parcerias e suas implicações sobre o sistema público municipal. Acreditamos ser fundamental eger conceitos capazes de balizar a investigação e a interpretação dos dados encontrados durante a pesquisa, para desviarmos de visões superficiais sobre a realidade e dessa forma lidarmos com os resultados encontrados de maneira crítica.

Para tanto, elegemos a priori os conceitos Hegemonia e Intelectuais Orgânicos como chaves analíticas, no entanto, a medida em que ocorreram os avanços dessa pesquisa as categorias Gerencialismo e Responsabilidade Social Empresarial se mostraram com mais força explicativa. Dessa forma, agregamos esses dois últimos aos conceitos já eleitos no início do processo.

Para utilizarmos Hegemonia e Intelectuais Orgânicos como bússolas teóricas, fomos ao encontro de Antônio Gramsci, um jornalista, militante comunista que buscou, com base no marxismo, compreender e explicar a sociedade na qual vivia e propor a filosofia da práxis como visão de mundo que fundamenta os princípios de ruptura com a ordem capitalista e propõe a sua superação. Trata-se, portanto, de uma teoria que propõe a interpretação do mundo pela ótica dos despossuídos dos meios de produção e que sofrem toda ordem de exploração e expropriação

impostas pelo capital. O trabalho, portanto, foi realizado sob a ótica da abordagem histórico-crítica, a qual questiona as compreensões deterministas e mágicas da realidade e recupera o humano, em suas grandezas e franquezas, como responsável pela produção de sua existência e produtor de cultura, isto é, agente da história, da cultura e da produção das relações sociais. De acordo com Saviani e Duarte (2015), trata-se de uma abordagem que concebe a formação humana ontológica possível apenas por meio das relações sociais, que na sociedade capitalista ganham contornos conflituosos advindos das disputas de poder entre as classes e da relação alienada com o trabalho. Dessa forma, ao utilizar essa abordagem como lupa analítica primamos pela superação da alienação “para alcançar-se o pleno desenvolvimento da individualidade livre e universal” (SAVIANI; DUARTE 2015, p. 30)

A eleição do conceito de hegemonia como um dos balizadores desta pesquisa se justifica em face do seu potencial para fomentar a compreensão da sociedade capitalista contemporânea e as relações sociais que a compõe. Dessa forma, utilizaremos Gramsci (2007), Liguori e Voza (2017), Castelo (2013) e outros autores e intérpretes que se debruçaram sobre os estudos das teorias Gramscianas.

As relações dominantes dentro da sociedade não são produzidas atemporalmente e, portanto, expressam processos complexos, mediados por ideias, interesses e força. Nesse sentido, as ideias hegemônicas se constituem na predominância e formação de consensos, sendo assim, elas não são expressão de uniformidade, e variam a partir do contexto histórico de uma sociedade. Partindo dessa afirmativa, podemos elaborar o porquê e como é gerada essa predominância, ou seja, lançar luzes sobre questões tais como: quais fatores contribuem na construção da hegemonia? Quais atores agem para essa construção e, diante dessa hegemonia, quais as suas implicações na vida social? Quanto ao estudo aqui pautado, quais os impactos nas políticas educacionais?

De acordo com os escritos presentes no dicionário de verbetes gramscianos “O terreno no qual se desenvolve a “luta pela hegemonia” é o da sociedade civil” (LIGUORI E VOZA, 2017, p. 552). Considerando essa afirmativa, ao abordar sobre hegemonia, estamos lidando com relações de disputa de poder entre membros da sociedade que visam tornar universal a ideologia que fundamenta suas visões de mundo, isto é, as suas concepções de sociedade.

O processo de construção de hegemonia, portanto, perpassa pelo interesse de dirigir as camadas sociais gerando uma espécie de massa popular possível de ser dominada. Essa operação se dá por meio de processos educativos (não necessariamente vinculados ao meio escolar) que visam a geração de consenso, ou seja, a manipulação da opinião pública em prol

da execução de planos daqueles que **dominam**. No sistema capitalista, quando nos referimos aos que **dominam**, como sujeitos determinados, estamos falando especificamente de uma classe social, aquela que possui força econômica (detém e controlam os meios de produção) e política para dirigir e dominar as demais – a burguesia. Neves (2005) assinala que a burguesia utiliza estratégias de manutenção do poder, alargando sua participação política, e por meio da coerção e da geração de consenso conquista o papel de classe dirigente, ou seja, hegemônica.

No entanto, não podemos perder de vista que a conquista da hegemonia se dá por meio de conflitos dentro da sociedade civil – e não apenas por meio da atuação política da classe dominante – sendo essa um todo heterogêneo que engloba diversas ideologias e visões de mundo. A sociedade civil somos nós e os outros, um espaço caracterizado por conflitos de interesses e lutas de classes, onde a burguesia se organiza e se fortalece, mas também onde a classe trabalhadora opera em busca da sua hegemonia, construindo movimentos contra hegemônicos em resistência a classe (hoje) dirigente, buscando caracterizar a hegemonia a sua maneira, visando a promoção da autoconsciência e da “emancipação” (ADORNO, 2021).

Hegemonia, todavia, não se refere ao estado perene da vida social, posto que é resultado de relações humanas é expressão histórica de conflitos e lutas. Adotada como categoria analítica, a compreensão sobre hegemonia ajuda-nos a situar e problematizar as concepções de sociedade que predominam em determinados períodos históricos. Daí a aproximação que se busca realizar nessa pesquisa para situar o nosso objeto de estudo, o Instituto Ayrton Senna, buscando refletir sobre as implicações da hegemonia burguesa no contexto das políticas educacionais.

Frente a isso, compreender o Estado sob a perspectiva de Gramsci (2000) como um todo composto pela sociedade política e pelas múltiplas sociedades civis, que o autor o chama de Estado Integral, revela que seu lugar frente a construção da hegemonia burguesa não é de mero espectador. Essa composição faz com que esse Estado seja um espaço de disputa, tendo em vista que é penetrado por entidades organizativas pertencentes à sociedade civil (representantes da classe burguesa e da classe trabalhadora) que influenciam e direcionam, por meio de seus projetos, as políticas públicas.

Como esclarece Virginia Fontes (2018) as entidades organizativas da sociedade civil constituem-se em Aparelhos privados de hegemonia e, portanto, informam a via de mão dupla das relações que estabelecem entre si.

No tecido do Estado contemporâneo a hegemonia não se sustenta de maneira forçada, apenas. De acordo com Fontes (2018) durante o século XX

[...] se adensava uma malha de aparelhos privados de hegemonia de cunho empresarial com abrangência nacional, assegurando relações estreitas com o Estado, enquanto tentativas organizativas da classe trabalhadora se viam frequentemente obstaculizada pela coerção constante e mesmo por golpes de Estado[...] (FONTES, 2018, p.226)

Podemos assim perceber que o Estado brasileiro, apesar de ser objeto de disputa das classes sociais, não se mantém em posição de neutralidade, posto que ele é controlado pela burguesia, a qual ocupa os espaços de decisão política e subordina os aparelhos da sociedade política e grande parte dos aparelhos da sociedade civil a seus interesses. Embora a sua caracterização possa transparecer uma lógica direta, a complexidade social nem de longe simplifica os processos em foco. Assim, a burguesia, tampouco a classe que vive do trabalho, vivem e produzem arranjos sociais que desafiam o mundo social a constantes mudanças. É nesse movimento que se situa a Reforma do Estado como resposta à crise do capital no contexto do pós-guerra fria, sob o viés da hegemonia neoliberal, isto é, predominância da visão teórica e política que esvaziou o Estado de Bem-estar social como alternativa burguesa de condução dos projetos do capital e, simultâneo, recrudescimento dos aportes do liberalismo clássico como solução.

A hegemonia neoliberal defende a diminuição da intervenção estatal nas questões sociais, colocando o mercado como o único meio de alavancar o desenvolvimento social, visando a produção de riquezas. No entanto, a sustentação da atuação do mercado como via de melhoria das condições sociais se torna inviável na prática, uma vez que para ser efetivada precisa estabelecer hierarquias sociais econômicas que subjuguem a classe trabalhadora. Com obviedade, diante da ascendência do mercado e a consequente promoção de desigualdades, as massas populares se inquietam com os processos de exploração e negação de direitos.

É diante dessa inquietação da classe trabalhadora, que visualizamos a adaptação da ideologia neoliberal em “social – liberalismo” (CASTELO, 2013, p.122), em prol da sua sobrevivência. Este “social – liberalismo” propõe o ajuste do programa do mercado para atender às demandas sociais emergentes, com a intensão de docilizar a classe dominada abafando conflitos políticos.

Ainda segundo Rodrigo Castelo (2013, p. 121) “As classes dominantes globais pretenderam dotar o neoliberalismo de uma agenda social, buscando dar face humana ao desenvolvimento e à ‘globalização’, para reduzir as tensões sociais e políticas”. Para tanto, desenvolvem diversas estratégias de concretização desses ideais, em meio a elas, encontra-se a terceira via (terceiro setor), que seria o meio termo entre o mercado e o socialismo.

De acordo com Carlos Montaña (2014) o Terceiro Setor defende

a *autorresponsabilização* dos sujeitos por suas condições de vida, e pela solução de seus problemas e satisfação de suas necessidades, *des-responsabilizando o Estado* da ação social e *desonerando o capital* nessa tarefa (MONTAÑO, 2014 p.41, grifos do autor)

O terceiro setor é composto por empresas, organizações não governamentais, fundações e associações que, inseridas na ideologia do neoliberalismo, materializam ideais burgueses, estimulando a lógica do mercado, ao mesmo tempo que, financiadas pelo Estado assumem a responsabilidade da manutenção e da oferta dos direitos sociais em prol da “qualidade” e do bem-estar. É nesse contexto que está situado o nosso objeto de estudo: o Instituto Ayrton Senna e ele servirá como lupa para que possamos nos aproximar da atuação da burguesia nos espaços de formação da classe trabalhadora.

Diante do exposto podemos compreender que o processo de construção de hegemonia não se dá de maneira natural, pois embora nenhum processo social seja controlável de maneira absoluta, ele envolve intencionalidades, ações coordenadas. Isto é, envolve racionalidades e elas se materializam em projetos nas entranhas da sociedade e consolidados por meio da coerção e do convencimento das classes dominadas. O que coloca em relevo exercícios investigativos que alcançam a explicitação dos sujeitos que estão na linha de frente desses processos, isto é, quem de fato comanda o leme dessa construção e como empresas e/ou Institutos (como o IAS) conseguem se movimentar e conquistar tantos espaços na sociedade brasileira. Foi por não me conformar com o quadro de silêncios, omissões e banalização com a complexidade desse cenário que escolhi traçar a rota de estudos que conduziu ao segundo conceito que norteará as interpretações desta pesquisa: Intelectuais Orgânicos.

Antônio Gramsci (2001) ilumina nossa visão ao declarar a existência de sujeitos que, dentro das suas classes, atuam como representantes de uma hegemonia. As atividades intelectuais cumprem importante papel para a conquista de uma liderança ideológica. Dessa forma, segundo o autor sardo⁴, todas as classes possuem seus agentes intelectuais capazes de educar seus pares para o convívio político social, adotando a função de legitimar a racionalidade do grupo de que são integrantes, edificando o consenso no interior desse grupo, ao passo em que disseminam seus valores para a sociedade como um todo.

Para o objeto de estudo em pauta a identificação de tais intelectuais é fundamental não só para localizar o papel dos sujeitos, para além de suas funções formais, mas para compor um quadro de relações entre as ações e os projetos assumidos. A participação dos sujeitos, o modo

⁴O termo sardo é utilizado para se referir a Gramsci dada a sua naturalidade.

como se identificam ou rejeitam os projetos são reveladoras das escolhas políticas e como elas, a partir de certos pontos de comando e influência, afetam grupos sociais pela geração de consenso em prol da hegemonia dominante, ou, pelo contrário, se há uma movimentação contra-hegemônica despontando em algum espaço social envolvido nesse contexto.

De acordo com o autor, “A escola é o instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis”. (GRAMSCI, 2001, p. 19), o que lança luz na reflexão sobre o âmbito escolar – aqui nos referimos a escola pública, se constituir em uma arena de disputa, um ambiente de formação da classe trabalhadora e que, ao passo em que deveria cumprir sua função de formar sujeitos críticos e capazes de romper paradigmas políticos, se encontra sendo dirigida pela classe burguesa de acordo com suas concepções ideológicas.

Frente a incessante busca da burguesia pela consolidação da hegemonia e o movimento articulado dos intelectuais orgânicos representantes dessa classe social, reconhecemos os conceitos de gerencialismo e Responsabilidade Social Empresarial como estratégias de geração de consenso. Ou seja, referem-se a novas dinâmicas de funcionamento do capital.

O gerencialismo, na compreensão de Newman e Clarke (2012) expressa a nova forma de gestão do Estado, baseada nos princípios da eficiência e no hibridismo entre o público e o privado. De maneira complementar, a Responsabilidade Social Empresarial soma-se a esse constructo como instrumento de dominação que busca organicidade da participação empresarial na oferta de serviços sociais “alegando não só capacidade técnica, mas eficácia em face ao *know-how* como gestores de empresas bem-sucedidas no mercado” (LOPES e SILVA, 2020, p.351).

Apresentados os conceitos, vale ressaltar que é por meio deles que poderemos interpretar e produzir sentidos em relação a atuação do Instituto Ayrton Senna e o parasitismo da burguesia no sistema educacional feirense.

1.1 METODOLOGIA

Com o desígnio compreender o fenômeno social das parcerias público privadas no município de Feira de Santana, esta pesquisa se pautará na abordagem qualitativa, caracterizada pelo foco na compreensão ou interpretação do fenômeno social (JOSÉ FILHO, 1997, p.43). Esta, segundo Minayo (1995, p.22)

[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1995, p.22).

Vemos, por meio desses pressupostos a possibilidade de responder questões, desvelando a realidade existente no contexto do objeto de estudo, indo além da descrição mecânica dos fatos, mas buscando informações que possam ajudar na tradução do fenômeno estudado.

Foram utilizados dois caminhos metodológicos para a criação do banco de dados dessa pesquisa. O primeiro deles foi a análise documental, que nos auxiliou como o tratamento dos documentos selecionados. Compreendemos que os documentos são fontes de informações que possuem registros de determinado contexto, e que, com muita frequência, “permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas em um passado recente” (CELLARD, 2012 p.295), o que favorece aos intentos dessa pesquisa, já que em nossa busca pretendemos investigar os instrumentos que auxiliam na geração de consenso e que alicerçam a legitimação da parceria estabelecida entre o IAS e a SEDUC, bem como compreender as implicações da atuação do Instituto na estrutura educacional pública de Feira de Santana.

Para tanto elegemos como fonte documentais relatórios anuais de atividades do Instituto Ayrton Senna dos anos de 2017 a 2022, a Sistemática de Acompanhamento Se liga e Acelera Brasil; o Termo de Convênio e Cooperação Técnica entre a instituição e o órgão de educação municipal; o Estatuto Social do Instituto Ayrton Senna – encontrado em uma ata de assembleia⁵ do ano de 2016; vídeos e matérias publicadas em jornais online referentes as atividades dos programas de correção de fluxo Se liga e Acelera Brasil e publicações em diário oficial, tais como: portaria N° 011/2016; portaria SEDUC N° 027/2016; portaria N° 23/2015; portaria SEDUC N° 03 /2016; portaria N° 04/2016; inexigibilidade de licitação n° 01/PGM/2016; n° 007-PGM-2017I e n° 02-PGM-2019 que regem sobre a organização da rede municipal para receber as atividades do IAS em cumprimento aos itens acordados no Termo de Convênio. No quadro abaixo apresentamos as fontes de acesso aos documentos elencados acima.

Quadro 2 - Documentos coletados e fontes de acesso

Documentos	Fontes de acesso
Relatórios anuais de atividades do Instituto Ayrton Senna.	Site do Instituto Ayrton Senna

⁵A assembleia aconteceu no dia 03 de novembro de 2016 e teve com pauta a reeleição e posse da diretoria da sociedade e alteração de alguns pontos do estatuto. A ata da assembleia é precedida pelo Estatuto Social do IAS

Sistemática de Acompanhamento Se liga e Acelera Brasil; Termo de Convênio e Cooperação Técnica entre a instituição e o órgão de educação municipal	Secretaria Municipal de Educação
Estatuto Social do Instituto Ayrton Senna	Disponível na WEB
Vídeos e Matérias publicadas em jornais online	Site dos jornais acessados e Canal da plataforma de vídeos (YouTube) do Instituto Ayrton Senna
Portarias	Site do Diário Oficial do Município

Fonte: Quadro elaborado pela autora

Os documentos públicos são fontes de grande interesse de pesquisadores, pois possibilitam o acesso a atos que afetam e implicam a vida social. Em conformidade com a lei: Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011, que Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei nº 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências (BRASIL, 2011), as informações de órgãos públicos devem estar disponíveis para acesso de qualquer cidadão. No entanto, foram encontradas dificuldades para a coleta dos documentos indisponíveis online ou sem registros no órgão responsável pela gestão pública da educação no município. No período de realização da coleta de dados foi publicada a Portaria nº10/2022 que estabelecia normas para realização de pesquisas acadêmicas no âmbito da Secretaria de Educação, submetendo-as a avaliação e concessão da SEDUC para que a coleta pudesse acontecer. Após pronunciamento do Conselho do Departamento de Educação da UEFS, a portaria foi alterada pela resolução nº17/2022, que impõe menos critérios, para coletas de informações, mas, ainda assim, cria obstáculos ao acesso de informações. Essas portarias são entendidas como medida de controle sobre o que é pesquisado no meio educacional feirense, uma forma de cercear investigações.

Esse processo implicou no andamento desta pesquisa em relação a tempo de desenvolvimento, mas também na falta de acesso a dados como: quantas e quais escolas foram contempladas pela parceria com o IAS, relatórios municipais de desempenho das atividades do IAS e índices de progressão das crianças que foram atendidas pelo programa e suas fichas de desempenho.

Mesmo diante desses entraves, foram dados aos documentos acessados um tratamento analítico estruturado a partir da análise documental, que segundo Cellard (2012) se aplica em cinco dimensões, a saber: o contexto, o autor ou autores, a autenticidade e confiabilidade do texto e a natureza do texto. Tendo observado preliminarmente esses elementos tivemos

condições de realizar leituras que contemplaram as dimensões mais sutis ou veladas dos documentos, possibilitando a utilização da questão de pesquisa como norte para o tratamento das pistas encontradas. O rigor no tratamento das fontes permitiu a formulação de hipóteses interpretativas que auxiliaram no exercício de desenvolvimento de algumas possibilidades de explicações plausíveis e coerentes, as quais, como indica Cellard (2012), conduzem a “uma reconstrução de um aspecto qualquer de uma dada sociedade [...]” (ibidem, p.304)

As entrevistas semiestruturadas enriqueceram a análise documental e trouxeram importantes elementos para a compreensão do objeto de estudo. As entrevistas semiestruturadas compõem um conjunto de questionamentos apoiados nas teorias e nas hipóteses de pesquisa, além da possibilidade de surgirem novas questões a partir das repostas dos participantes. Sendo assim, entende-se que “o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa” (Triviños, 1987). Dessa forma, objetivou-se encontrar relatos sobre formas de implementação das ações propostas pelo Instituto e demais questões que podem não estar documentadas.

1.1.1 Perfil dos participantes da Pesquisa

A fim de obter diferentes pontos de vista, foi importante entrevistar pessoas que atuaram em diferentes funções, no período em que a parceria estava vigente 2016 – 2020. Dessa forma, foram critérios para escolha dos potenciais participantes dessa pesquisa: a participação direta ou indireta no Programa Acelera Brasil, a diversidade de funções ocupadas, a disponibilidade de tempo para realização da pesquisa e a concordância com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Desse modo, foi escolhida uma pessoa da Secretaria de Educação representando o Núcleo Municipal de Alfabetização e Letramento de Feira de Santana – NAFS, uma pessoa responsável pela mediação entre as orientações dos programas de aceleração de fluxo e as equipes pedagógicas nas escolas, e duas professoras contemplando da rede municipal que tenham exercido docência nas turmas de um dos programas.

Além desses critérios, consideramos também para escolha das profissionais a disponibilidade e o tempo que tivemos para a realização da pesquisa sendo, portanto, uma

amostra por conveniência, dentre aquelas que se enquadravam nesse perfil. Houve também a intenção de entrevistar diretores de escolas que receberam os programas de parceria com o Instituto Ayrton Senna, mas não foram encontrados voluntários. Dada a natureza intersubjetiva dos estudos de abordagem qualitativa, a quantidade de participantes não foi critério de validação dos dados, pois buscou-se a valorização da singularidade e a percepção das pessoas envolvidas. Destarte, toda experiência singular não está em movimento flutuante, pois mantém vínculos diretos com os contextos espaço-temporais e manifestam parte das expressões coletivas dos agentes em ação. Combinado a isso, é fundamental à pesquisa qualitativa explicitação dos critérios adotados, de modo que se revele as bases teórico-metodológicas que serviram de guia. (JACOMINI et al, 2023)

Respeitando os critérios apresentados formou-se o perfil dos participantes dessa pesquisa, composto por:

Quadro 3 - Perfil dos participantes da pesquisa

Sujeito	Função exercida	Perfil funcional
Professora do NAFS	Compôs a equipe de membros do Núcleo Municipal de Alfabetização e Letramento de Feira de Santana	Formação inicial em Pedagogia, compõe a rede de ensino municipal há mais de duas décadas. Atuou na Secretaria de Educação no período entre 2014 e 2021.
Professora 1	Professora da turma do Acelera em duas escolas, rural e urbana, em regime de 40 horas.	Possui formação inicial em Pedagogia. Atuou, em períodos diferentes de sua vida, como funcionária no SENAI e no SESI. Possui especialização em Psicopedagogia e ingressou na rede municipal de ensino de Feira de Santana, como efetiva, em 2019.
Professora 2	Professora das turmas do Acelera, em regime de 40 horas	Possui formação inicial em Pedagogia. Tornou-se professora efetiva da rede municipal de Feira de Santana em 2008.
Professora Mediadora	Professora mediadora entre as atividades dos programas do Instituto Ayrton Senna e as professoras em sala de aula	Possui formação inicial em Pedagogia. Professora efetiva da rede municipal de educação de Feira de Santana desde 2013, atuou com a EJA por quase 4 anos.

Fonte: Quadro elaborado pela autora

A pesquisa encontra-se aprovada pelo Comitê de Ética e segue suas normativas, descritas a seguir.

O convite para participação na pesquisa se deu através de meio telefônico, de maneira individual e sem interação entre os participantes ou contato com terceiros. Foi apresentado o teor do conteúdo da entrevista e os tópicos a serem abordados, foi esclarecido às participantes que, de acordo com o item 2.5 da Carta Circular nº 1/2021-CONEP/SECNS/MS, o consentimento seria previamente apresentado via e-mail, para que pudessem fazer a leitura.

As entrevistas foram *online* por meio da plataforma Google Meet e tiveram duração média de 40 minutos a uma hora. Durante as entrevistas foram adotados alguns procedimentos: explicação que a pesquisa está apoiada na resolução nº510, de 7 de abril de 2016 e na Carta Circular nº 1/2021-CONEP/SECNS/MS, e que regulam as pesquisas nacionais com seres humanos e em ambiente virtual; apresentação do entrevistador e dos objetivos da pesquisa, leitura e esclarecimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, encaminhado por e-mail para assinatura, e indicação de devolução ao pesquisador, em formato PDF com a assinatura do entrevistado. Foi esclarecido sobre a garantia do anonimato, e solicitada a permissão para gravar o diálogo. Foi dada a garantia da devolução da transcrição literal da entrevista para leitura e possível alteração, e por fim, a realização de um diálogo inicial com o objetivo de “quebrar o gelo” criando um clima confortável para o informante, só então os questionamentos foram iniciados. Ficou garantido ao participante de pesquisa o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativas, sendo permitida também a desistência da sua participação a qualquer momento, tal como está regulamentado.

Assumimos os riscos relacionados à instabilidade da internet dos sujeitos envolvidos (entrevistadora e informante), considerando as limitações das tecnologias utilizadas. Dessa forma, todo início de diálogo foi precedido pela sinalização de que, no caso de intercorrências, haveria uma segunda tentativa de conexão e se ainda assim não conseguirmos manter o diálogo, marcaríamos para outro momento.

Além dessas questões operacionais, houve sempre o cuidado com a explicitação dos eventuais riscos aos quais a pessoa entrevistada está exposta. De acordo com o item 1.2.1 da Carta Circular nº 1/2021-CONEP/SECNS/MS é necessário informar sobre as “limitações dos pesquisadores para assegurar total confidencialidade e potencial risco de sua violação”. Portanto, foram sinalizados riscos como: invasão de sistema por terceiros, potencial risco de violação do anonimato, invasão de privacidade, nessas situações, houve o nosso compromisso em adotar todos os protocolos necessário para garantir a privacidade do participante, tais como: a não divulgação de imagens, nomes, documentos, ou qualquer informação que possa servir como identificação dos sujeitos entrevistados; salvar a entrevista em dispositivo pessoal, não utilizando plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem".

Além disso, é de responsabilidade do pesquisador conhecer a política de privacidade da ferramenta utilizada, garantir o sigilo em relação as suas respostas, tidas como confidenciais e utilizadas apenas para fins científicos, adotando ações que reduzam a probabilidade de tais riscos. Outros riscos são: desconforto físico, emocional ou mental, seja pelo tempo de exposição

às perguntas e respostas ou por alguma questão proposta, mas, caso ocorra, o participante poderá desistir de responder à entrevista a qualquer instante e/ou recorrer a exigências de indenizações, tal como está esclarecido no Registro de Consentimento Livre e Esclarecido.

A pesquisa seguiu as orientações presentes na Resolução CNS nº 510 de 2016, artigo 9 inciso V), que diz ser direito do participante “decidir se sua identidade será divulgada e quais são, dentre as informações que forneceu, as que podem ser tratadas de forma pública”. Além de que, é possível “a qualquer momento e sem nenhum prejuízo, a retirada do consentimento de utilização dos dados do participante da pesquisa”, tal como delibera a Carta Circular 01 de 2021, no item 4.2.

Dentre os benefícios da participação estão a possibilidade das professoras refletirem e dialogarem sobre suas práticas docentes e a função social do professor, além de se perceberem no movimento político da educação. Ressalta-se ainda os ganhos nas trocas necessárias entre a Educação Básica e o Ensino Superior.

Os dados reunidos ao longo desse percurso e confrontados com o desafio de produzir sentidos e interpretações, resultaram nesta dissertação, a qual foi estruturada em três seções textuais, além dos elementos pré-textuais, da introdução e da conclusão. A primeira seção constitui-se em uma revisão bibliográfica que apresenta os percursos e dinâmicas do neoliberalismo na sociedade brasileira, bem como a conjuntura do Estado capitalista e das relações público-privado, construindo um panorama em torno de conceitos eleitos como fundamentais para a elucidar parte dos movimentos que vêm embalando as políticas públicas educacionais no contexto da Nova Gestão Pública e de protagonismo de agências privadas na concepção e implementação de programas de educação, em associação com o setor público.

A segunda seção textual apresenta a sistemática elaborada para compreensão de como as parcerias entre o setor público e privado educam o sistema educacional para o cumprimento de uma agenda neoliberal cada vez mais expansiva em nosso país. Em meio a essa sistemática é possível observar as formas de operacionalização o Instituto Ayrton Senna e trazer elementos que ajudam a compor o cenário da educação pública municipal em Feira de Santana

A terceira seção textual está direcionada para a apresentação e análise das estratégias operacionais dos programas desenvolvidos pelo Instituto na gestão educacional feirense e suas implicações sobre a educação pública feirense, abrangendo a caracterização e análise do *modus operandi* do IAS e as contradições provocadas no trabalho pedagógico.

Com intento de apresentar quais conclusões tiramos do todo dessa pesquisa consideramos que o interesse empresarial na oferta de políticas educacionais, trata-se de uma estratégia do

novo capitalismo mundial, tendo no IAS um potente propulsor e no âmbito educacional um terreno propício para a formação de sociabilidades favoráveis ao desenvolvimento desse sistema econômico. Frente a isso, frisamos pela necessidade da desnaturalização do cenário de privatizações, em defesa do sentido público da educação.

2 ESTADO, SOCIEDADE E A ORDEM CAPITALISTA: A REFORMA DO ESTADO BRASILEIRO E A MARCHA EMPRESARIAL PARA O CONTROLE DA GESTÃO PÚBLICA

As formas como os conceitos, análises e as próprias políticas públicas são narradas, variam de acordo com a abordagem teórica e os fundamentos ideológicos dos interlocutores. Atualmente, existe uma produção literária considerável que busca interpretar as ações e a conjectura do Estado brasileiro estabelecendo relações do mesmo com a realidade social, econômica e política do país. É válido ressaltar que estas produções não possuem um caráter monolítico, mas representam diferentes frações ideológicas, mesmo que dentro do mesmo campo de projeto de sociedade. Posto isso, o que se busca neste capítulo é, a partir de um estudo crítico, compreender as relações existentes entre alguns dos fundamentos da ordem do capital sob o viés neoliberal e os direcionamentos das políticas públicas educacionais. Como já referido na introdução, as análises empreendidas sobre o projeto hegemônico da burguesia foram amparadas nos conceitos de Hegemonia, Intelectual Orgânico, Gerencialismo e Responsabilidade Social Empresarial, os quais auxiliaram na contextualização e interpretação do objeto desta pesquisa no marco da Reforma do Estado brasileiro.

Os conceitos são apresentados a partir da abordagem marxista⁶, arcabouço teórico desta pesquisa. Sob essa perspectiva, temos a intenção de apresentar contraposições às ideias forças burguesas, problematizando a propagação ideológica dessa classe, seus mecanismos de coerção e geração de consenso e as implicações que provocam no delineamento de políticas públicas educacionais e direcionamento de seus objetivos. A explanação realizada nesse capítulo visa sistematizar, mesmo que brevemente, as contradições e disputas presentes nas visões políticas sobre a vida social, colocando em destaque a importância de, como pesquisadores, mas principalmente como educadores, desenvolvermos consciência sobre a qual projeto de educação e de sociedade somos signatários.

⁶É válido ressaltar que a ótica marxista adotada neste estudo utiliza as lentes das teorias gramscianas de interpretação da realidade.

2.1 ESTADO BRASILEIRO: FORMAÇÃO POLÍTICA E O PROTAGONISMO BURGUESES

Compreender as dimensões das discussões sobre o Estado é fundamental para que se crie noção da complexidade do debate que circunstancia esta pesquisa. Adotamos uma perspectiva que entende o Estado como um espaço de disputa e transformação, capaz de servir como instrumento mediador na compreensão sobre a construção e implementação das políticas públicas educacionais. Fortalecendo esse pensamento, Dale (1988) afirma que "[...]é pela análise do Estado que podemos começar a entender as suposições, as intenções e os resultados das várias estratégias de transformação educacional". (p. 19).

Abordar o Estado colocando-o como instrumento central de análise pode gerar dúvidas, principalmente se a compreensão que se tem remete à noção de Estado como sinônimo de Governo, cuja função se limita a coerção. Em lugar dessa noção minimalista, Gramsci (2007) acentua o Estado como um todo composto pela sociedade política e pelas múltiplas sociedades civis, compondo uma totalidade viva de relações. A essa forma de compreensão ele deu o nome de Estado Integral⁷. De acordo com esse conceito entende-se por sociedade política

[...] os aparelhos governamentais incumbidos da administração, da organização dos grupos em confronto, bem como do exercício da coerção sobre aqueles que não consentem, sendo por ele também denominado de 'Estado político' ou 'Estado-governo'" (MENDONÇA, 2014, p. 35)

Sendo a sociedade civil grupos que existem fora da sociedade política, ou melhor, que não atuam diretamente nela, sendo assim formam o "[...] conjunto dos organismos chamados de 'privados' ou 'aparelhos privados de hegemonia', no sentido da adesão voluntária de seus membros" (MENDONÇA, 2014, p. 35). Para Gramsci, o Estado não está apenas numa cúpula, e de acordo com as afirmações de Jacomini (2020, p. 5) ao formular o conceito de Estado Integral o autor sardo incorpora elementos importantes para se compreender a realidade vivenciada no século XX:

Gramsci dialogou com a concepção de Estado na tradição marxista e analisou uma realidade que não podia ser compreendida em sua complexidade, se o Estado fosse entendido apenas como um aparelho governamental (executivo, legislativo, judiciário, exército), à medida que nas sociedades ocidentais há um conjunto de organizações

⁷O termo também utilizado na literatura é o de Estado Ampliado, cunhado por Christine Buci-Glucksmann, mas que se refere à mesma forma de compreensão de Estado desenvolvida por Antonio Gramsci.

que concorre para dar forma à atuação do Estado e que cumpre papel importante na construção e manutenção da hegemonia da classe dominante.

Nessa direção, Jacomini (2020, p. 5) destaca que:

Gramsci analisou com mais profundidade, as organizações denominadas privadas, escola, imprensa, igreja, partido, sindicato, associações etc., formam uma rede de sustentação ou de contestação da atuação da sociedade política, ou Estado em sentido restrito, e que as disputas ideológicas e políticas ocorrem principalmente nesses espaços que Gramsci chamou de sociedade civil e que, juntamente com a sociedade política, compõe o Estado integral.

Sob essa perspectiva, entendemos o Estado como um campo de interação entre as categorias (sociedade civil; sociedade política), além de se configurar em um espaço conflituoso, uma vez que nele encontramos forças pertencentes à burguesia, ao mesmo tempo que visualizamos forças associadas à classe trabalhadora, ambas buscando exercer influência na atuação do Estado, isto é, hegemonia. Daremos mais atenção a esse debate no tópico 3 deste capítulo.

Sendo o Estado o anfitrião dessas relações sociais, concordamos com Dale, na afirmação de que “o governo é claramente uma parte muito importante do Estado. É a parte mais ativa e visível dele, mas não é a sua totalidade” (DALE, 1988, p. 24). Portanto, ao refletir sobre a elaboração e propagação de políticas públicas e sobre formas de solução dos problemas educacionais, notamos a existência de uma problemática que ultrapassa as mudanças de representantes governamentais, pois envolve questões ideológicas presentes na formação orgânica do Estado.

Na esteira desse pensamento, quando situamos o Estado como foco de observação e estudo, reconhecemos o monopólio econômico e político do sistema capitalista como berço para as classes sociais. Sob esse entendimento, é importante situarmos o debate sobre a sociedade de classes, pois são as relações presentes em sua configuração que dão conformidade às dinâmicas do mundo moderno. Afinal segundo Fernandes (1973, p. 33):

a sociedade de classes condiciona “direta ou indiretamente, tanto processos de concentração social da riqueza, do prestígio social e do poder (inclusive do poder políticos institucionalizado e, portanto, do poder de monopolizar o controle do Estado e suas funções), quanto os mecanismos societários de mobilidade, estabilidade e mudanças sociais.

Posto isso, para dimensionar e compreendermos os conflitos existentes atualmente no Estado brasileiro, adotamos a compreensão de que a sociedade de classes é uma configuração inerente ao sistema capitalista, contexto em que as interações entre categorias sociedade civil e

sociedade política são forjadas por disputas ideológicas que repercutem nas formas como as políticas para a educação são formadas e implementadas.

2.1.1 O Estado Brasileiro Moderno: Hegemonia e Reformas

Como já referido, os conceitos de hegemonia e intelectuais orgânicos são chaves interpretativas de grande potencial elucidativo das relações de poder, abrindo caminhos para analisarmos sob qual condições as políticas públicas educacionais são construídas em nossa sociedade.

Hegemonia é a mais importante categoria teórico-política de Gramsci. Trata-se de um dos conceitos mais utilizados como arcabouço teórico das pesquisas voltadas para o debate político social, mesmo aquelas que não possuem afinidade com a interpretação marxista dos fatos. Por essa razão, encontram-se interpretações corrompidas e desalinhadas com o pensamento de Gramsci. Na contramão desse movimento, com o intento de desenvolver uma tratativa crítica, seguimos a mesma perspectiva do autor sardo, que inspirado na teoria Leninista, atrela o debate de hegemonia à organização do Estado Integral.

Como já mencionado anteriormente, o Estado em Gramsci (2007) é composto pela correlação entre o Estado *Strictu Sensu* – representação política e coercitiva da sociedade, e a Sociedade Civil – um território privado e não estatal que sedia a luta de classes e de natureza heterogênea. Sobre isso, Gramsci elucida que na formatação da sociedade civil é possível – e necessário - distinguir as diversas frações de classes e suas múltiplas formas de manifestação. Não por acaso, constitui-se um ambiente conflituoso, uma vez que é no terreno da sociedade civil que se expressam as tensões existentes entre e dentro das classes sociais “[...] da qual resultam visões de mundo e formas de consciência ao mesmo tempo rígidas e instáveis.” (FONTES, 2018, p 220).

A síntese ideológica extraída dessas tensões, torna-se-a hegemônica vez que, por meio do consenso instaura-se a presunção da vontade geral – o que em Gramsci (2000) não necessariamente expressa vontade de todos. De acordo com Coutinho (2010, p. 30) “Independentemente de basear-se ou não numa ideologia orgânica, uma relação de hegemonia é estabelecida quando um conjunto de crenças e valores se enraíza no senso comum”. Com essa

base, como sinalizado por Fontes (2018, p.220) são produzidas e disseminadas formas de consciência afim de manter e fortalecer os ideais hegemônicos.

Diante disso, a expressão da hegemonia varia de acordo com a natureza do grupo social que a exerce, ou seja, do grupo que domina a classe subalterna, podendo ser ele representado pela burguesia ou pela classe trabalhadora. Destarte, inferimos que a formação e obtenção de hegemonia constituem eixos estruturantes da luta de classes, forjados no terreno arenoso da sociedade civil, “[...] através da formação cultural e ideológica e da organização das vontades sociais dispersas” (FONTES, 2018, p.224).

A organização das vontades, se expressa nos diferentes aparelhos privados de hegemonia (família, escolas, sindicatos, igrejas...), os quais “ligam-se direta ou indiretamente ao solo da produção, permitindo compreender como diferentes tendências e contradições são traduzidas em formas mais ou menos organizadas da cultura e da consciência”. (FONTES, 2018, p.221). Nesse contexto, adotam as representações da classe dominante e infiltram os seus interesses predominantes nas paredes do Estado, exercendo a hegemonia de um grupo social sobre toda a sociedade e influenciando na formulação de políticas públicas. Nessas condições, o Estado age como uma unidade dialética do poder governamental (coerção) e da sociedade civil (consenso), sendo dirigido pela classe dominante – e assim, se torna fundamental na construção de consolidação da hegemonia.

Os aparelhos privados de hegemonia assumem seus papéis políticos através das ações de seus intelectuais orgânicos nas instituições (entidades) organizadas e nos braços institucionais do Estado. De acordo com Gramsci (2001)

Os intelectuais são os “prepostos” do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político, isto é: 1) do consenso “espontâneo” dado pelas grandes massas da população à orientação impressa pelo grupo fundamental dominante à vida social, consenso que nasce “historicamente” do prestígio (e, portanto, da confiança) obtido pelo grupo dominante por causa de sua posição e de sua função no mundo da produção; 2) do aparelho de coerção estatal que assegura “legalmente” a disciplina dos grupos que não “consentem”, nem ativa nem passivamente, mas que é constituído para toda a sociedade na previsão dos momentos de crise no comando e na direção, nos quais desaparece o consenso espontâneo. (GRAMSCI, 2001, p. 2).

Essa noção, além de ilustrar que o processo de efetivação de uma hegemonia se dá na articulação entre consenso e coerção, apresenta a função dos intelectuais como representantes do grupo hegemônico. Combinado a isso, Gramsci sublinha os nexos entre o mundo da produção e os diferentes campos que afetam a formação da consciência desses sujeitos. Em seu dizer:

Todo grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, organicamente, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e político [...] (GRAMSCI, 2001, p.15)

Posto isso, podemos inferir duas questões principais, a primeira é que cada classe social “produz” seus grupos de intelectuais orgânicos. A segunda é que estes grupos são capazes de conceber e disseminar ideias força que servem à tarefa histórica de formar consenso ativo, isto é, hegemonia. Combinado a isso, são eles os responsáveis por organizar a classe e que representam e suas frações, assumindo um papel que também é político. Dessa forma, percebemos que os intelectuais orgânicos são protagonistas na produção de um mínimo de estabilidade entre as forças sociais, sobretudo entre quem governa e quem é governado, como, ademais, defende La Porta (2017) no dicionário gramsciano.

Na esteira desse pensamento, é necessário ressaltar que quando Gramsci fala sobre os intelectuais, ele não se refere apenas àqueles que ocupam espaços acadêmicos e dominam saberes eruditos, pois ele afirma a capacidade humana de entender e construir entendimento sobre o mundo, posto que “todos os homens são intelectuais” (GRAMSCI, 2001, p.18), mas “nem todos os homens têm na sociedade a função de intelectuais” (ibidem), esclarecendo que são necessárias determinadas características para se constituir um intelectual orgânico. O nível de especialização é uma delas e vai derivar do arcabouço cultural dos espaços de formação desses sujeitos no âmbito de cada classe. Assim, afirma Gramsci

Formaram-se camadas que, tradicionalmente, ‘produzem’ intelectuais; e elas são as mesmas que, com frequência, especializaram-se na ‘poupança’, isto é, a pequena e média burguesia fundiária e alguns estratos da pequena e média burguesia urbana. (GRAMSCI, 2001, p.20)

Partindo desses conceitos e analisando o Estado brasileiro em seus processos históricos de desenvolvimento econômico, observamos que a classe que sempre teve condições para se organizar e se fortalecer política e economicamente foi a burguesia, sendo capaz de cooptar aparelhos privados de hegemonia, de formar intelectuais orgânicos de alta qualificação e poder de articulação e ainda de utilizar os aparelhos privados e públicos do Estado como aliado para a assegurar sua dominação.

O lugar da classe trabalhadora nesta disputa, de acordo com Liguori (2017, p. 398) é o lugar da “[...] luta para manter a própria autonomia e, às vezes, para construir uma própria hegemonia, alternativa àquela dominante [...]”. Isso se torna evidente, principalmente, diante das investidas do capitalismo neoliberal (expressão burguesa no século XXI), que no objetivo

pulsante pela acumulação rápida de capital se enfina nas paredes sociais, causando desgastes e rachaduras no corpo do Estado.

Compreendemos o capitalismo como agente modulador das relações sociais, mas que não é como uma força natural da humanidade, que surgiu de maneira espontânea e destinada a durar para sempre. A vista disso, pontuamos que todo o processo histórico de construção e consolidação desse sistema de relações é marcado por crises, já consideradas perenes. Por essa razão, trata-se de um sistema que se utiliza de processos de reestruturação e construção hegemônica para manter seu domínio econômico e, também, o domínio político e ideológico. Processos esses que reverberam na organização das funções do Estado brasileiro.

Nesse contexto, o neoliberalismo “surge” como uma força hegemônica que delimita uma nova dinâmica de funcionamento do capital. Teve seu alvorecer no final da II Guerra Mundial (1939 – 1945), período em que o capitalismo se fortaleceu no continente Europeu e na América do Norte, seu surgimento demarca uma “reação teórica e política veemente contra o Estado intervencionista e de bem-estar social” (ANDERSON, 1995, p.9). Dessa forma, a essência do pensamento neoliberal reside na oposição ao Estado de bem-estar social sob a justificativa de que as intervenções estatais impedem o desenvolvimento social e priva a liberdade dos cidadãos colocados em sua tutela, dessa forma, o neoliberalismo defende a “generalização da concorrência como norma de conduta e da empresa como modelo de subjetivação” (DARDOT e LAVAL, 2016, p.17). Por meio da criação da sociedade de Mont Pèlerin, uma organização neoliberal que agrupou diversos intelectuais, entre eles Friedrich Hayek – pioneiro nos escritos sobre o neoliberalismo, esta “racionalidade”⁸ se propagou e posteriormente tornou-se alicerce para novas formas de governabilidade pelo mundo.

No entanto, apesar de se sustentar em um único princípio, a hegemonia neoliberal é demarcada pela heterogeneidade de discursos e formatos. Podemos destacar com facilidade ao menos três correntes que se revelam por meio dos discursos dos fundamentalistas dessa racionalidade, a saber: o *laissez-feire*; o ordo-liberalismo e o social-liberalismo. A elaboração dessas correntes teóricas propõe diferentes óticas sobre o papel social do Estado e do mercado.

Dardot e Laval (2016), realizaram um exercício de diferenciação dessas óticas na obra “A nova razão do mundo”, capaz de nos apresentar um panorama dessas vertentes liberais e seus contextos de mudanças. De acordo com os autores, o princípio dogmático do liberalismo

⁸De acordo com Dardot e Laval (2016) “O neoliberalismo antes de ser uma ideologia ou uma política econômica, é em primeiro lugar e fundamentalmente uma ‘racionalidade’ e, como tal, tende a estruturar e organizar não apenas a ação dos governantes, mas até a própria conduta dos governados” (p.17)

do *laissez-feire*, defende a atuação livre do mercado sem a interferência do Estado e encontrou seu ponto de inflexão frente a crise do liberalismo. Com a necessidade de construir um novo liberalismo – neoliberalismo, a sociedade intelectual de Paris realizou articulações que mais tarde resultaram no Colóquio de Walter Lippmann.

Derivaram como resposta desse colóquio o Ordo-liberalismo e o Social-liberalismo, ambos amparados no princípio da concorrência como delineadora das questões sociais. No entanto, o primeiro, reconhece a insuficiência do mercado em abarcar as questões burocráticas de seguridade para que a ordem concorrencial funcione e atribui ao Estado a função de regular e sustentar esta ordem. Já o segundo (modelo adotado no caso brasileiro), visualiza-se a necessidade de amortizar demandas sociais em prol da dominação do mercado, atribuindo ao Estado o papel de financiador.

Na década de 1970 o mundo passou a lidar com uma crise estrutural do sistema econômico capitalista derivada de “uma grande fase de expansão [...] que se iniciou no pós-guerra” (PERONI, *et al* 2009, p. 762) e que provocou altas taxas de inflação e a precarização da vida. Essa crise forneceu o terreno fértil do qual o neoliberalismo precisava para se expandir. O processo de consolidação da hegemonia neoliberal nos países capitalistas centrais durou aproximadamente uma década. Em 1980, a Inglaterra foi primeiro país a implementar as políticas neoliberais, em seguida Estados Unidos, Alemanha, Dinamarca e outras potências iniciaram seus processos respeitando suas escolhas políticas.

De acordo com Anderson (1995) os reflexos derivados da implementação das políticas neoliberais por esses Estados como: corte de gastos sociais, altos índices desempregos, privatizações, redução de impostos em favor dos ricos, atingiram violentamente a classe trabalhadora, e mesmo nos países que tentaram de maneira subversiva alternativas progressistas, foram forçados

[...] pelos mercados financeiros internacionais a mudar seu curso dramaticamente e reorientar-se para fazer uma política muito mais próxima à ortodoxia neoliberal, com prioridade para a estabilidade monetária, a contenção do orçamento, concessões fiscais aos detentores de capital e abandono do pleno emprego. (ANDERSON, 1995, p. 13)

As políticas neoliberais foram utilizadas como estratégias de superação da crise do capital e de fortalecimento do capitalismo contemporâneo, por meio delas houve a iniciativa de controle dos movimentos sociais, minando o poder de sindicatos e demais organizações da classe trabalhadora – que até então viviam sob a política do *Welfare State* (Estado de bem-

estar), conduzido pela social-democracia, e haviam conquistado avanços na garantia de direitos sociais, principalmente os direitos trabalhistas.

Outra iniciativa das políticas neoliberais, foi a utilização do Estado para exercer as condições necessárias para o cultivo e enraizamento do capitalismo contemporâneo. Nesse processo, de acordo com Behring “percebe-se a dissolução da unidade constitutiva do Estado [...]” (BEHRING, 2008, p.59), dessa forma, reduz-se os gastos sociais, se fortalece o ideário da liberdade econômica e do individualismo, aumenta o investimento nas demandas do empresariado, abre-se uma agenda de privatizações, ou seja, reconfigura-se o Estado para “um Estado mínimo para os trabalhadores e um Estado máximo para o capital” (ibidem, p.64), demarcando uma onda de retrocessos na história das conquistas sociais da classe trabalhadora, liderada principalmente pelos trabalhadores fabris.

Destarte, o neoliberalismo é uma estratégia do capitalismo contemporâneo utilizada para alcançar novos e maiores espaços na lógica do mercado mundial, bem como renovar suas formas de produção, “permitindo ao poder do capital continuar sua marcha multissecular sob formas que se renovam por meio das crises” (DARDOT e LAVAL, 2016, p.22). Dessa forma, visualizamos o neoliberalismo como fio condutor dos ideais da hegemonia burguesa no anseio em manter sua dominação sobre a classe subalterna. Sua propagação em escala mundial se dá pela articulação entre forças internacionais, possibilitada pela globalização. Um movimento que, atrelado a ação dos intelectuais orgânicos e do próprio Estado⁹, é fundamental para a constituição hegemônica dessa racionalidade.

Um marco da expressão dessas forças que atingiu todo planeta foi o Consenso de Washington, ocorrido em 1989. Com o objetivo que agregar forças para a restauração do sistema capitalista, tal consenso resultou em uma lista de medidas a serem adotadas para a superação da crise. Com base nisso, por exemplo, definiu-se as características da reforma do Estado brasileiro.

Em 1990 o Brasil mais uma vez buscou adaptar-se a caminhada do capitalismo mundial, o qual vivenciava outra crise estrutural e utiliza artifícios diversos para sua recuperação. A estratégia traçada no plano nacional foi materializada no Plano Diretor na Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE) - aprovado em 1995 e idealizado pelo ministro Luiz Carlos Bresser

⁹Entendemos que o Estado não é um ente de neutralidade frente aos avanços burgueses na sociedade. Uma vez que, sofrendo influência expressiva da classe dominante, atua como sustento ao consenso, e como coloca Harvey (2014, p. 50) utiliza “[...] seus poderes de persuasão, cooptação, chantagem e ameaça para manter o clima de consentimento necessário à perpetuação [...]” do ideário neoliberal.

Pereira¹⁰, durante o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso. Bresser, diagnosticou no seio da economia brasileira, uma dura crise fiscal e caracterizou-a com base em cinco elementos: “déficit público; poupanças públicas negativas ou muito baixas; dívida interna e externa excessivas; falta de crédito do Estado e pouca credibilidade do governo” (BEHRING, 2008, p.175) e para superá-la, defendeu um projeto de reforma que implicava no ajuste fiscal do Aparelho do Estado, envolvendo privatizações e liberalização comercial, assim como uma atuação mais ativa do Terceiro Setor, defendido por Bresser como um importante agente sob a designação de setor público não estatal. Nessa situação,

[...] Ao Estado cabe um papel coordenador suplementar. Se a crise se localiza na insolvência fiscal do Estado, no excesso de regulação e na rigidez e ineficiência do serviço público, há que reformar o Estado, tendo em vista recuperar a governabilidade (legitimidade) e a *governance* (capacidade financeira e administrativa de governar). (BEHRING, 2008, p. 173)

Essa descrição do pensamento de reforma do Estado apresentada pela autora, demonstra, não por acaso, uma similitude com o que vimos do *modus operandi* do neoliberalismo na geração do consenso sobre a necessidade das reformulações das funções do *Welfare State*. Percebe-se que não há rupturas entre essa formulação e as proposições de Bresser Pereira sob o epíteto de social-liberal, visto que em ambos o mercado ainda é colocado como o mecanismo principal para garantia do bem-estar social.

Nesse cenário, o setor privado passa a ocupar um espaço maior junto ao setor público, influenciando, inclusive, na formulação da agenda política do país. Para corroborar essa interpretação, Elaine Behring (2008) coloca o seguinte:

[...] a ‘reforma’ passaria por transferir para o **setor privado** atividades que podem ser controladas pelo mercado, a exemplo das empresas estatais. Outra forma é a descentralização, para o “**setor público não-estatal**”, de serviços que não envolvem o exercício do poder do Estado, mas devem, para os autores, ser subsidiados por ele, como: educação, saúde, cultura e pesquisa científica”[...] (BEHRING, 2008, p.178) (grifos nossos)

Esta é a caracterização do processo de publicização que deu novos contornos nas relações público-privada no país estabelecendo as parcerias com o terceiro setor, principalmente na oferta dos direitos sociais. Esse movimento, fez com que aumentasse consideravelmente o número de instituições não governamentais no país, de acordo com Lúcia Neves (2005), com

¹⁰Além de político e de atuar como intelectual orgânico na sociedade civil, Luiz Carlos Bresser Pereira também ocupa o lugar de intelectual acadêmico e utiliza a produção Reconstruindo um novo Estado na América Latina (1998) para propagar a defesa do que chama de “social-liberalismo” e da reforma do Estado como garantia do bem-estar social.

base nos dados do IBGE das 275.895 fundações e associações existentes no Brasil no período de sua pesquisa, cerca de 50% haviam sido criadas partir da década de 1990. Segundo uma publicação do mesmo Instituto, em 2016 eram 5,5 milhões de organizações ativas no Brasil, predominantemente de natureza empresarial e uma quantidade consideravelmente reduzida de natureza sem fins lucrativos.

No viés dessa problemática, a proposta de reforma coloca em cheque a eficiência da gestão burocrática do Estado e apresenta a reforma gerencial do Estado como requisito para a introdução de práticas de “[...] eficiência e a qualidade como cultura na administração pública, inspirada em elementos da gestão empresarial” (BEHRING, 2008, p.179), criando uma atmosfera de competitividade que somada à descentralização aumentaria a eficiência do Estado. Essa mudança no modelo de administração pública ficou conhecida como Nova Gestão Pública (NGP).

É válido ressaltar que em relação às formas de gestão pública, propostas pelos neoliberais, Shiroma e Evangelista (2014, p. 26) afirmam que: “Os intelectuais neoliberais contrapunham a ineficiência da burocracia do Estado à eficaz, ágil, flexível e produtiva gestão das empresas privadas. A governança corporativa foi tomada como exemplo de gestão bem-sucedida a ser aprendida pelo setor público”. Essa governança se expressa como a ideia – força neoliberal em nosso país e apesar de não fazer do Brasil um caso isolado no mundo, nos apresenta uma personalização. Sobre isso, Peroni e Caetano (2012 p.60) dizem que:

Não existe um conceito único de governança pública, mas antes uma série de diferentes pontos de partida para uma nova estruturação das relações entre o Estado e suas instituições nos níveis federal, estadual e municipal, por um lado, e as organizações privadas, com e sem fins lucrativos, bem como os atores da sociedade civil (coletivos e individuais), por outro. (PERONI e CAETANO, 2012, p.60)

De acordo como Scherer, Nascimento e Cóssio (2020) as parcerias público-privadas são uma das maiores expressões da governança no Brasil. Apesar de não serem um artifício recente na história do Estado brasileiro, as formas de atuação das instituições vinculadas a essas parcerias são diversas e precisam ser analisadas historicamente. Silva (2018) realiza um apanhado histórico do papel das Organizações Não Governamentais no Estado brasileiro. De acordo com a autora no período entre a ditadura empresarial-militar e meados da década de 1980 já era possível perceber uma expressiva participação das ONGs em ações de parceria com o Estado numa direção contra-hegemônica. No entanto, com a Reforma do Estado “observa-se a transmutação dos alinhamentos das ONGs, simultâneo ao processo de expansão das propostas de atuação do Terceiro Setor como ofertante de serviços, especialmente em substituição ao

Estado” (SILVA e SILVA, 2021, p.7). Esse movimento denota alterações no modo de atuação das ONGs, dentro de um processo de crescente cooptação dos setores que antes tiveram protagonismo na luta pela democratização do país e pela responsabilização do Estado em lutas sociais diversas.

É nesse movimento que são estabelecidos os vínculos de parceria com atores sociais. De acordo com Adrião (2018, p. 17), “[...] instituições privadas associam-se a governos por meio de diferentes mecanismos como contrato de gestão; termos de parceria, acordo de colaboração e de fomento e as parcerias público privadas propriamente ditas”. Esses mecanismos direcionam o tipo de parceria considerada adequada para equacionar a demanda apresentada. Diante disso, as fronteiras entre o público e o privado têm se tornado embaçadas.

Identificamos o gerencialismo como a ideologia utilizada como base para nortear a operacionalização dessa gestão gerencial. Trata-se de uma ideologia que supervaloriza a gestão empresarial e que defende a descentralização do poder do Estado frente a gestão pública, apresentando a necessidade da liberdade do setor privado para atuar com maior capacidade e eficiência. De acordo com Newman e Clarke (2012) “O gerencialismo como ideologia [...] traduzia um *ethos* de negócios do setor privado no Estado e no setor público” (p.358), auxiliando, dessa forma, na construção de um Estado gerencial forte e eficaz.

Podemos depreender, a partir dessa construção, que o social-liberalismo que fundamenta a Reforma do Estado brasileiro, apesar de possuir um plano de ações que considere a oferta de direitos sociais, está longe de romper com o neoliberalismo, e conseqüentemente com a hegemonia burguesa, uma vez que “não passa despercebido que está em pauta uma concepção formal daquela, na qual o individualismo é um ingrediente da sociedade “autocontrolada” pelo mercado (SILVA, 2007, p. 86). Na esteira desse pensamento, endossados pela autora, compreendemos que a noção de social-liberalismo suscitada por Bresser Pereira trata-se de uma tradução do neoliberalismo para o contexto político brasileiro, sendo este constituído por conflitos sociais no âmbito nacional e por influências internacionais, possibilitadas pela globalização.

2.2 REFORMAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS: A MARCHA EMPRESARIAL E SUAS ESTRATÉGIAS DE CONSOLIDAÇÃO

As políticas educacionais concebidas durante esse processo de reestruturação e manutenção da ordem capitalista, devem ser compreendidas no marco do movimento mundial de ofensiva neoliberal. É nesse processo que se inserem a participação dos organismos internacionais, dentre eles a Organização das Nações Unidas para a Educação, a ciência e a cultura (UNESCO), do Fundo monetário Internacional (FMI) o Grupo do Banco Mundial (BM) e a Cooperação para o Desenvolvimento Econômico (OCDE).

Consideramos que estes organismos são grandes potências na elaboração de argumentos que dão alicerce a racionalidade capitalista mundial e sustentam a defesa dos interesses desse sistema, utilizando o campo das políticas educacionais como espaço de desenvolvimento de concepções e implementação de projetos. Assim, eles produzem recomendações que de maneira articulada influenciam na formulação de políticas públicas educacionais dos países periféricos e orientam caminhos para a qualidade educacional com base nos princípios neoliberais. Segundo Fontes (2018) podemos compreendê-los como aparelhos privados de hegemonia, responsáveis por fazer com que o capitalismo contemporâneo se sustente de maneira consensual.

Esteves e Souza (2020, p.686) ilustram esse entendimento ao afirmar que:

Em meio às crises sistêmicas do sistema do capital, estas instituições atuam junto com as organizações empresariais e as demais frações hegemônicas da burguesia internacional para promover no campo educacional fatores que resultam em um novo sistema internacional, que modele a vida social, não apenas no plano econômico, mas em todas as suas dimensões.

Essas agências se estruturam e agem para organização de eventos e produção de planos que dão visibilidade e ares de legitimidade às suas ações, a exemplo do que estabeleceu o Fórum Mundial de Educação (2015), que reuniu diversos setores públicos e privados mundiais, convocado pela UNESCO e que aconteceu em Incheon – Coreia, a saber: a Agenda 2030 para educação, a Declaração de Incheon formulada e aprovada por mais de 100 países, descrita como um compromisso de todos os presentes com uma educação universal e equitativa. Segundo a UNESCO, os compromissos assumidos propõem “ações ousadas e inovadoras, para que alcancemos nossa ambiciosa meta até 2030” (UNESCO, 2015, p. 4) e o marco de ações para a uniformização da implantação da Agenda 2030.

Na leitura do marco de ações podemos encontrar os princípios fundamentais defendidos pelas agências, tais como: equidade, qualidade e eficiência, desenvolvimento de habilidades, treinamento docente, inovação e modernização da educação e a necessidade de um compromisso coletivo em que o poder público é responsável pela regulação de ações e a ele também cabe a prestação de contas para que seja averiguado se os gastos estão sendo realizados de maneira adequada. Podemos visualizar essa afirmativa no recorte abaixo:

Reafirmamos que a responsabilidade fundamental para a implementação bem-sucedida desta agenda cabe aos governos. Estamos determinados a estabelecer marcos legais e políticos que promovam a prestação de contas e a transparência, bem como a governança participativa e parcerias coordenadas em todos os níveis e setores, além de apoiar a luta pelo direito à participação de todas as partes interessadas (UNESCO, 2015, p. 3)

As reformas educativas traçadas a partir da atuação dessas instituições influenciam diretamente na formulação do paradigma organizativo do Estado brasileiro e as relações estabelecidas socialmente. Sendo assim, a promoção de ações articuladas com o ramo empresarial e de novas formas de gerir os sistemas de ensino, tornam-se imperiosas. Para tanto, essas organizações internacionais são compostas por atores, intelectuais orgânicos, que formulam ideias capazes de gerar convencimento em escala mundial. Apesar de caracterizados como *think tanks* (tanques de pensamento), também dispõe, quando julgam necessário, de força coercitiva, atuando mesmo que seja no financiamento de ações mais truculentas. Existe, portanto, um ideal de monopolização da retórica educacional (LAVAL, 2004)

São essas personas responsáveis pela elaboração de relatórios que apresentam diagnósticos sobre os sistemas educacionais nacionais, ao mesmo tempo em que propõe ações capazes de equacionar os problemas diagnosticados. Para Novaes e Silva (2020), essa construção trata-se de uma estratégia para a uniformização dos sistemas educativos que influencia, de maneira decisiva, na elaboração e implementação de políticas públicas educacionais. No Brasil podemos observar a atuação dessas instituições e seus intelectuais em diferentes frentes:

Seus intelectuais são formadores de opinião, influenciam os tomadores de decisão, fazem consultoria para UNDIME, CONSED, estão articulados a organismos multilaterais e prestam assessoria para formação de professores e gestores em vários estados do Brasil, exercendo um papel fundamental para que as recomendações internacionais, por diversos caminhos, cheguem até os professores. (SHIROMA, 2011, p. 35).

Desde muito cedo o empresariado nacional associou a educação às plataformas de desenvolvimento econômico. Embora não se trate de uma noção genuinamente brasileira, observa-se que nesse solo a pauta em tela ganhou ares específicos. Corroborando essa análise, Lima e Gandin (2017, p. 740) afirmam que:

[...] na medida em que o Estado brasileiro legitima a participação destas instituições como parceiras no provimento de políticas educacionais, há uma motivação para que tais organizações se tornem mais fortes em termos técnicos e políticos.

Na medida em que o meio empresarial passa a conceber a educação como via para fortalecer e ramificar seus negócios, ocorre uma rachadura na concepção de educação como um direito, e um fortalecimento do entendimento da mesma como mercadoria. Esse esvanecimento do sentido público da educação não acontece de maneira repentina, mas representa um resultado de articulações que vêm sendo elaboradas há décadas em nosso país, por uma parcela de grupos da sociedade civil organizada que detém a hegemonia e que, apesar de heterogêneos em interesses, são essencialmente articulados na intenção de modificar o papel do Estado frente a oferta e manutenção educacional.

Face a esse entendimento, não há intenção de desvalidar ou negar as lutas históricas de organizações sociais que resistem aos avanços neoliberais desde a década de 1980. Destacamos como um exemplo, o papel fundamental do Fórum de Educação na Constituinte em Defesa do Ensino Público e Gratuito que, já em 1987, propunha a elaboração de uma constituição que definisse a educação brasileira com base nos princípios de igualdade de direitos; financiamento público na manutenção e desenvolvimento educacional; direcionamento das verbas públicas apenas para as escolas públicas criadas e mantidas pelo Estado (em suas instancias) e de democracia no acesso, na permanência e na gestão, conforme afirmações de Regina Oliveira (2004) em texto publicado na revista de Estudos de Educação. Entendemos que a atuação das 15 entidades que compunham esse Fórum e que apresentavam tais pautas, foi essencial para que a discussão fosse suscitada considerando as necessidades da classe trabalhadora.

No entanto, em um contexto de nascimento e fortalecimento do Estado capitalista não há possibilidades da vontade do povo se sobrepor aos imperativos do lucro e da acumulação (WOOD, 2011), dessa forma, os movimentos populares foram sabotados e controlados inúmeras vezes pelas investidas capitalistas. Apesar da década de 1980 ter sido marcada pela ascensão momentânea da luta contra - hegemônica, e estas terem obtido como fruto a

Constituição Federal de 1998, nunca houve de fato, no âmbito nacional a universalização dos direitos sociais previstos em lei.

De acordo com Martins (1998, p. 53) “Os avanços que o Brasil experimentou na década de 1980 trouxeram uma contrapartida paradoxal: a redemocratização caminhou concomitante à exclusão social [...]” condição resultante da crise do sistema capitalista, que provocou reformas na estrutura social do Estado brasileiro e causou profundas implicações na gestão educacional das escolas no país. O crescimento de agrupamentos privatistas vistos como a panaceia dos problemas sociais intensificou-se nesse momento, trazendo novamente a relação público-privado para a agenda do debate educacional.

Podemos compreender como marco da articulação empresarial brasileira o movimento Todos pela Educação (TPE). Em seu trabalho dissertativo Manuela Batista (2019) apresenta características do Todos Pela Educação, através da narrativa de que esse movimento se expandiu durante a década de 2000 e encontrou em entidades como o Itaú-Social, Faça Parte, Ayrton Senna, Roberto Marinho, Gerdau, Victor Civita, Abril, Bunge, Dpaschoal, Bradesco, Santander, Vale, PREAL, Lemann, a coalisão necessária para dominar espaços públicos e privados. Ainda de acordo com Leher, Vittoria e Motta (2017, p. 18):

Desde 2007, o movimento empresarial vem definindo as ações do governo Federal para a educação básica, como o Plano de Desenvolvimento da Educação e o Plano Nacional de Educação (2014-2024) que dispõe toda educação brasileira; apesar das resistências. Os empresários difundem sua agenda e pedagogia principalmente por meio de coalizões como Todos pela Educação reunindo banqueiros, grandes empresários dos meios de comunicação e o chamado “Terceiro Setor” empresarial.

A consolidação da atuação dessas forças capitalistas vem se dando por meio da hegemonia neoliberal, ao defender a participação do empresariado como dirigentes das políticas públicas educacionais, utilizam-se da Responsabilidade Social Empresarial (RSE). É por meio dessa estratégia, midiaticizada e de grande alcance na sociedade, que se elabora o discurso salvacionista das grandes empresas que, supostamente preocupadas com a educação e com a construção de uma sociedade próspera, disponibilizam investimentos financeiros e de equipe para agregar a formulação e condução do ensino em escolas e demais instituições de educação formal públicas. Frente a esse movimento empresarial, compreendemos que “[...] o desenvolvimento de ações sociais não ocorre por serem um valor em si para a empresa, mas por se constituírem em uma nova exigência do mercado, assim como uma nova vantagem no mercado” (SILVA E SOUZA 2009, p.791).

Diante desse cenário, é fundamental a reflexão sobre como a cooptação do espaço público, em especial da educação pública, pelo meio privado, repercutem na vida social. Sobre isso, Silva e Souza (2009) inferem que:

[...] A conformação da educação escolar a esse novo ciclo do capitalismo contemporâneo tem contribuído de forma significativa para a proliferação de políticas e práticas educacionais, tendo como referenciais paradigmas advindos do neoliberalismo, mediante a “responsabilidade social empresarial” e o trabalho voluntário (SILVA E SOUZA, 2009, p.788)

Podemos perceber que existe um processo de educar para pensar de forma neoliberal que acontece dentro das escolas, e que muito antes acontece fora delas, nas relações de convivência e na propagação desses ideais, processo esse protagonizado pelos empresários, mediante financiamento do Estado, como podemos ver na Lei 13.019/2014, que trata do Fortalecimento da Participação Social e da Divulgação das Ações:

Art. 14. A administração pública divulgará, na forma de regulamento, nos meios públicos de comunicação por radiodifusão de sons e de sons e imagens, campanhas publicitárias e programações desenvolvidas por organizações da sociedade civil, no âmbito das parcerias previstas nesta Lei, mediante o emprego de recursos tecnológicos e de linguagem adequados à garantia de acessibilidade por pessoas com deficiência. (BRASIL, 2014)

Constata-se a partir dessa leitura a busca pela promoção das ações da sociedade civil e meios de construção para mudança cultural. O que buscamos refletir é que há uma articulação em prol do convencimento de que a atividade pública ofertada pelo Estado é insuficiente para a garantia da qualidade de vida e que, por isso, outros atores são fundamentais para vencer as supostas limitações do Estado e alavancar a construção de outra realidade. Daí nascem diversas estratégias capazes de fortalecer o ideal neoliberal, que enlaçam a concepções de mundo centrado na lógica empreendedorismo e das soluções centradas no indivíduo, provocando a naturalização da participação cada vez mais expansiva do setor empresarial.

A Responsabilidade Social Empresarial (RSE) é “um instrumento para o exercício da dominação” (LOPES; SILVA, 2020, p. 351), por meio dela busca-se a naturalização da participação empresarial na elaboração e atuação educacional. Com a opinião popular convencida de que o setor público é ineficiente na garantia do que é considerado básico para viver bem, as empresas utilizam-se da imagem salvacionista para se acomodarem confortavelmente nos espaços de formulação e oferta de políticas públicas educacionais, reforçando a ideia de que possuem a panaceia para a solução dos problemas educacionais. As autoras Silva e Souza (2009), corroboram ao dizer que “As ações de RSE se afirmam no

argumento de que as empresas que as realizam buscam a cidadania e a sustentabilidade social [...]” (SILVA; SOUZA, 2009, p.789), e por sua vez, a classe trabalhadora não visualiza de maneira crítica essa “preocupação” empresarial.

Frente a essas formas de interação, e estabelecendo relações com a discussão presente no tópico anterior, convocamos a reflexão sobre como governança pública, tida como racionalmente necessária para o processo de reformulação do Estado brasileiro, fortalece a gestão pública focada nos princípios empresariais e sobre as repercussões na educação. Dentro da lógica da governança, as empresas assumem a tutoria do Estado, “alegando não só capacidade técnica, mas eficácia em face do *know-how* como gestores de empresas bem-sucedidas no mercado” (LOPES E SILVA, 2020, p.351).

Sob essa perspectiva, a educação escolar é um sítio onde essa racionalidade da gestão pública encontra espaço de crescimento. Segundo Adrião (2018, p. 12), “[...] os processos decisórios sobre a política educativa de uma rede ou de um sistema público de ensino são delegados ou passam a subordinar-se a instituições privadas lucrativas ou a estas associadas”. O modelo educacional engendrado a partir dessa subordinação, sujeito à reestruturação da razão econômica vigente, possui como axioma principal a concepção de que a escola precisa comprovar seu valor social apresentando retornos rentáveis às empresas. Laval, contribui com o nosso entendimento ao afirmar que “o sucesso da ideologia neoliberal não se vê melhor em outra parte do que na identidade traçada entre a “reforma” da escola e sua metamorfose em mercado ou quase-mercado” (LAVAL, 2004, p.106)

Reconhecemos que não são recentes na história da educação brasileira os esforços das forças hegemônicas para a conquista do espaço escolar, como local de formação para o mercado de trabalho e esvaziamento do discurso político em torno das críticas ao sistema capitalista. Pistas importantes para questionar esse processo já foram suscitadas por diversos autores, a exemplo de Vitor Paro (1999) em sua produção “Parem de Preparar Para o Trabalho!!!”¹¹.

Nesse contexto, desvendar o neoliberalismo como uma sofisticação desse plano de aliciamento do espaço escolar é tarefa urgente e que implica os e as intelectuais orgânicos da classe trabalhadora, comprometidos com suas origens.

Esse processo de reforma que conserva elementos da velha ordem nos remete ao que Gramsci (2001) chama de “revolução passiva”, que nos leva a perceber que a modernização da

¹¹O autor problematiza o processo de cooptação da escola pública pela lógica capitalista e defende que o papel social da escola como mediadora no processo de formação para a cidadania e que busque promover uma educação que atualize historicamente as novas gerações (PARO, 1999, p.110)

educação pregada pela lógica neoliberal não rompe com os interesses que sempre existiram no projeto da classe que se estabeleceu nos postos de comando da sociedade. A esses setores não interessa, apenas, a rentabilidade mercantil, pois prima pelo enraizamento de uma lógica voltada a eficácia global do sistema do capitalista, portanto, a produção de adesão à sua visão de mundo.

Na esteira desse pensamento, o gerencialismo na educação – que parte do princípio de que as escolas precisam da tutela empresarial e do seu *know-how* para a implantação de práticas que apresentem resultados mensuráveis, pode ser compreendido como um instrumento de geração de consenso. Com base nisso, refletimos que, à medida em que as empresas vão encontrando espaços de atuação e acomodação dentro das escolas e implementando suas formas de gestão, vão criando, também, um perfil de escola cada vez mais semelhante ao empresarial. E ainda de acordo com Comerlato

Verificamos a crescente adesão do poder público aos programas que seguem essa perspectiva (gerencial). Essa aderência nacional sinaliza um “monopólio” ideológico na educação brasileira, sob a lógica público/privado, monopólio pautado nos ditames da classe dos capitalistas. (COMERLATO, 2018, p. 169)

Nesse tabuleiro, entendemos o gerencialismo como um mecanismo de geração de consenso, posto que é uma ideologia que educa as relações e princípios construídos na escola, segundo os pressupostos da lógica empresarial. Dessa forma, de acordo com Peroni *et al.*, 2009:

Tal dispositivo de gestão engendra os ditames do projeto hegemônico, quando coloca outra concepção de participação da sociedade civil, pautada no controle social, com vistas à construção de uma pedagogia da hegemonia, que busca o consenso e a conciliação entre as classes sociais. (PERONI *et al.*, 2009, p. 774).

A forma de moldar a gestão da educação, seguindo os princípios de reforma do Estado brasileiro coloca o sistema educacional como uma ferramenta a serviço da hegemonia burguesa, auxiliando o Estado capitalista a “conformar técnica e eticamente as massas populares às sociabilidades burguesas” (SANT’ANNA; NEVES, 2005, p. 26), educando para o consenso e facilitando os processos de dominação. À luz desses referentes e na trincheira dos intelectuais que resistem a essa lógica, o capítulo que segue contextualizará mais diretamente a relação público privado em Feira de Santana, partindo da caracterização do Instituto Ayrton Senna.

3 O INSTITUTO AYRTON SENNA E AS PARCERIAS PARA A EDUCAÇÃO PÚBLICA MUNICIPAL EM FEIRA DE SANTANA

Partindo do cenário nacional e nos aproximando do debate central dessa pesquisa, o presente capítulo apresenta o Instituto Ayrton Senna, situando seu lugar nas relações entre o público e privado no cenário educacional brasileiro e de maneira específica em Feira de Santana, município mais populoso do interior da Bahia e segundo maior colégio eleitoral do Estado. O município constitui lócus da investigação e através dele busca-se compreender como as parcerias entre o setor público e privado educam o sistema educacional para o cumprimento de uma agenda neoliberal cada vez mais expansiva em nosso país.

Nesse sentido, o capítulo apresenta dados socioeducacionais e avança na análise do tema com base nos relatórios anuais do Instituto Ayrton Senna 2017 – 2022; o Termo de Parceria do IAS com Feira de Santana, as portarias: nº 04 de julho de 2016, que dispõe sobre a Instituição, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação, do Núcleo Municipal de Alfabetização e Letramento de Feira de Santana – NAFS; nº 23/2015 que dispõe sobre a abertura de inscrições para o Processo Seletivo Interno para Professor Mediador do Programa Correção de Fluxo Escolar e nº 027, de 10 de novembro de 2016 que dispõe sobre o estabelecimento de normas para implantação de Programas de Correção de Fluxo Escolar para o Ensino Fundamental do Município, através dos Programas Se Liga e Acelera Brasil, desenvolvidos em parceria com o Instituto Ayrton Senna, além das entrevistas e de notícias que circularam em jornais online.

3.1 A LÓGICA EMPRESARIAL EDUCACIONAL E O INSTITUTO AYRTON SENNA COMO AGENTE DE FORMAÇÃO DE CONSENSO

Como visto no capítulo anterior, por diversos momentos da história nacional, a educação foi objeto de disputas que revelaram os conflitos de interesses dos diversos setores sociais, tendo prevalecido os alinhamentos que favoreceram às forças hegemônicas, principalmente nos âmbitos político-econômicos. Esse processo causou fraturas que fragilizaram a educação em sua dimensão de direito social fundamental, assim como a sua relação com a formação para a democracia. Prevaleceram, portanto, as visões que subordinaram a educação aos projetos de

desenvolvimento, a serviço dos interesses das aristocracias ou das classes burguesas emergentes, em detrimento dos interesses ou projetos emancipacionistas oriundos dos setores populares. Envolta nesse contexto, não se formou uma concepção capaz de blindar a educação, ou ao menos deixá-la menos suscetível, às lógicas do capital, sobretudo das forças empresariais que emergiram como potenciais dirigentes políticos do processo de industrialização, desde o primeiro terço do século XX.

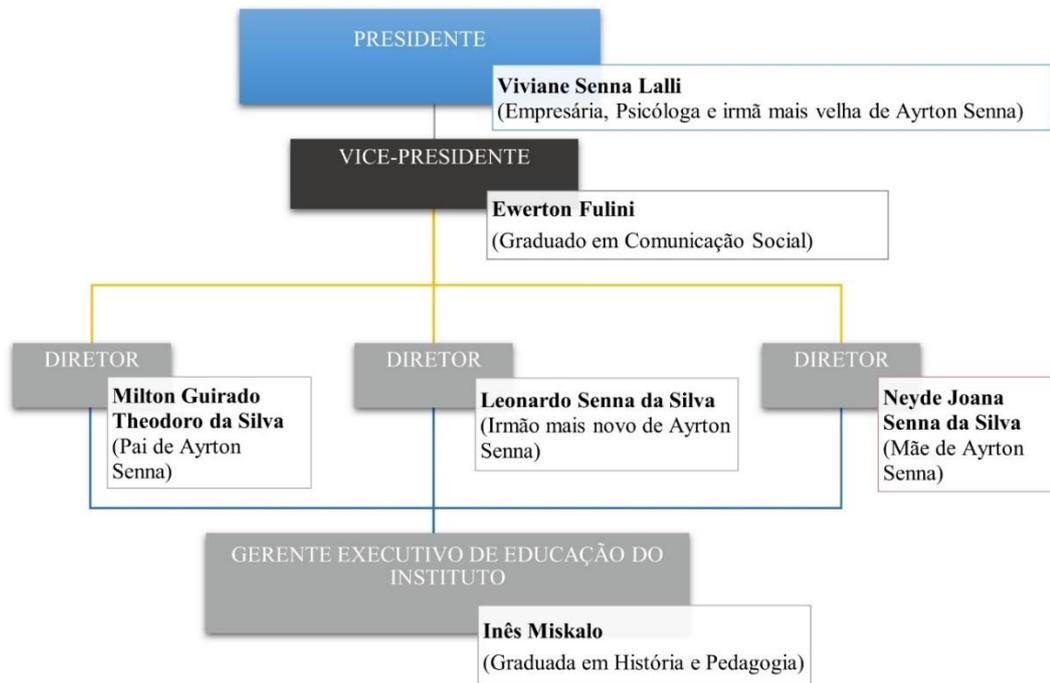
O Instituto Ayrton Senna foi fundado em novembro de 1994, e carrega em seu nome a homenagem póstuma ao piloto de formula 1, empresário e filantropo, que faleceu em decorrência de um acidente durante a corrida do Grande Prêmio de San Marino, no Autódromo Enzo e Dino Ferrari, em Ímola, na Itália, em maio de 1994. O fato comoveu a população brasileira e marcou a lembrança de uma geração ou mais.

Em entrevistas realizadas na época em que Ayrton tinha notoriedade no país, ele se apresentava com uma pessoa preocupada com o amparo social aos menos abastados. Após o fático acidente, sua irmã Viviane Senna, remonta seu discurso e junto com sua família, tomam a iniciativa de concretizar a ideia de Ayrton em fundar o Instituto. Os ativos financeiros que sustentaram a montagem da empresa derivaram dos Royalties da marca Senninha e dos lucros advindos do uso da imagem do piloto, que era uma das personalidades brasileiras na época.

As ações do IAS são motivadas por dois princípios declarados, a saber: o de realizar ações que possibilitem o desenvolvimento de crianças e o de “fazer – fazer” que nas palavras de Viviane, no vídeo Ayrton Senna Institute | 25 years¹², significa influir para que outros façam, ou seja motivar a ação de outros agentes em prol da oferta de soluções para os problemas educacionais. A diretoria do Instituto é composta pela família do piloto de formula 1, sendo Viviane Senna – empresária, psicóloga, a presidente. No organograma abaixo, podemos visualizar o quadro de sócios e de lideranças que compõem o IAS.

¹²Publicado na plataforma de vídeos YouTube em 29 de novembro de 2019

Figura 1 - Organograma do quadro societário e de lideranças do Instituto Ayrton Senna



Fonte: Elaborado pela autora

É importante frisar que Viviane Senna Lalli, atua em várias frentes, desde a produção de artigos para publicação em periódicos até a ávida participação na construção de debates sobre a educação brasileira. Ela era membro do Conselho do Desenvolvimento Econômico e Social criado no governo de Luís Inácio Lula da Silva desde 2003. Foi fundadora e presidente do comitê técnico do movimento Todos Pela Educação em 2006. Em 2018 participou de reunião com o então presidente Jair Bolsonaro, a partir da qual foram veiculadas especulações de que seu nome teria sido mencionado para o Ministério da Educação. Esses elementos denotam que Viviane é uma personalidade importante para a disseminação do discurso do IAS no país, mas, lembramos que seus fundamentos estão integrados a uma rede maior, como agências multilaterais, a exemplo da OCDE, UNESCO, FMI, BM, responsáveis pela articulação de uma agenda educacional global pelo mundo capitalista.

No que refere às ações diretas do Instituto, de acordo com informações apresentadas no site oficial, são desenvolvidas três frentes: pesquisa e construção de conhecimento (EDULAB21; políticas educacionais e formação de educadores.

A primeira frente, pesquisa e construção de conhecimento, tem como referência atuação do Laboratório Científico do IAS, o EDULAB21, criado em 2015, composto por dois conselhos: o Consultivo Científico e o Consultivo Estratégico. O primeiro, Conselho Consultivo Científico, formado em sua maioria por pesquisadores do Ensino Superior, é responsável por “conduzir pesquisas, contribuir com análises sobre inovação na educação, disseminar conhecimentos e aproximar a comunidade acadêmica de políticas públicas com base em evidências” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2023). O segundo, Conselho Consultivo Estratégico, é formado por gestores públicos, incluindo secretários de educação e representantes de instituições públicas, e gestores de instituições, privadas em sua maioria participantes das discussões sobre políticas públicas. Esses conselheiros são “convidados a comentar e sugerir direções para nossos projetos, além de contribuir com sua visão sobre os desafios e oportunidades da implementação das iniciativas” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2023)

No quadro abaixo podemos visualizar os conselheiros do EduLab21 e seus perfis:

Quadro 4 - Membros conselheiros do EduLab21

Membro¹³	Conselho	Perfis
Daniel Santos	Conselho consultivo científico	Professor de Economia da Universidade de São Paulo, vice-coordenador do Grupo de Pesquisa em Neurodesenvolvimento e Saúde Mental da USP e Pesquisador no Conselho Científico do eduLab21 no Instituto Ayrton Senna.
Filip De Fruyt	Conselho consultivo científico	Professor da Universidade de Ghent (Bélgica) na área de Desenvolvimento, Personalidade e Psicologia Social e Pesquisador no Conselho Científico do eduLab21 no Instituto Ayrton Senna.
Ricardo Primi	Conselho consultivo científico	Professor de Psicologia da Universidade São Francisco e Pesquisador no Conselho Científico do eduLab21 no Instituto Ayrton Senna.
Oliver P. John	Conselho consultivo científico	Professor de Psicologia da Universidade da Califórnia, Berkeley e Pesquisador no Conselho Científico do eduLab21 no Instituto Ayrton Senna.
Claudia Costin	Conselho consultivo estratégico	Diretora do centro de excelência e inovação em políticas educacionais (Ceipe), na FGV.
Francisco Soares	Conselho consultivo estratégico	Professor Titular da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e ex-presidente do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

¹³ Sinaliza-se que dentre os membros que atuam na equipe técnica do IAS, há sujeitos que desempenharam função no Conselho Nacional de Educação, participando da reformulação de diretrizes voltadas para formação de professores, dentre outras questões.

Luiz Eugênio Mello	Conselho consultivo estratégico	Médico, professor livre-docente e diretor científico da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP).
Luiz Miguel Garcia	Conselho consultivo estratégico	Presidente da Undime e dirigente municipal de educação em Sud Mennucci, São Paulo. Possui graduação em Letras, mestrado e doutorado em Linguística Aplicada.
Maria Helena Guimarães	Conselho consultivo estratégico	Socióloga, professora aposentada da UNICAMP. Conselheira do Conselho Nacional de Educação, presidente da Comissão de Formação de Professores e presidente da ABAVE.
Mozart Neves Ramos	Conselho consultivo estratégico	Pós-doutor em Química (Politécnica de Milão), foi professor e reitor da UFPE, secretário de Educação de PE, presidente do Todos Pela Educação.
Raquel Teixeira	Conselho consultivo estratégico	Secretaria de Educação do Estado do RS. PHD em linguística pela Universidade da Califórnia em Berkeley e membro do conselho do EduLab21, do Instituto Ayrton Senna.
Rosieli Soares Da Silva	Conselho consultivo estratégico	Secretário estadual de Educação de SP. É advogado e possui mestrado em Gestão e Avaliação Educacional pela Universidade Federal de Juiz de Fora (MG).
Vitor Amorim	Conselho consultivo estratégico	Secretário de Educação do Espírito Santo e presidente do Consed. Doutor em Ciências Sociais pela Universidade Federal de São Carlos e professor da Universidade Vila Velha.

Fonte: Site do Instituto Ayrton Senna

O IAS é descrito como um centro de inovação e, por isso, desenvolve pesquisas e projeta seus achados como expressão de conhecimento produzido. O EDULAB21 se apresenta, assim, como peça fundamental para dar sustentação ao argumento cientificista, posto que os conselheiros atuam como técnicos que diagnosticam, organizam e propõem as dinâmicas estabelecidas no direcionamento pedagógico. É com base nas análises realizadas por esses sujeitos que as propostas para a educação pública brasileira são moldadas, em interação com as agendas estabelecidas em fóruns diversos, como já referido em relação ao Fórum Mundial de Educação (2015).

A presença de gestores públicos no conselho estratégicos, principalmente das regiões sul e sudeste, constitui um importante sinal para refletirmos sobre a incidência mais alastrada das atividades do IAS nessas regiões, em comparação com as outras do território nacional, mas também sobre as referências adotadas para a proposição das ações, a partir de parâmetros centrados naqueles contextos. Isso pode ser constatado nos relatórios anuais, que apresentaremos adiante, nos quais encontram-se muitos relatos das ações realizadas em São Paulo e Santa Catarina, por exemplo. Inferimos que com a participação de secretários estaduais de educação no Laboratório haja uma maior aceitação, ou maior autonomia, para que o Instituto Ayrton Senna implemente suas atividades nos estados e municípios.

A composição do EDULAB21 e sua atuação está diretamente ligada às duas outras frentes de trabalho do IAS. No caso da segunda frente, voltada para as políticas educacionais, verifica-se a influência do Instituto na proposição e implementação de políticas, com o suporte do EDULAB21. Essa frente se refere aos projetos desenvolvidos pelo IAS no âmbito nacional, os quais foram associados às sete dimensões abaixo elencadas, incluindo seus parceiros, bem como suas propostas e objetivos:

- **Diálogos socioemocionais:** É uma iniciativa que focaliza o desenvolvimento de competências socioemocionais dos estudantes. Monitora periodicamente as competências socioemocionais, por meio de avaliações, e a partir delas realizam conversas e atividades de reflexão a favor da formação plena dos estudantes. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2023)
- **My life educação socioemocional:** Desenvolvido em parceria com a Conexia Educação, empresa do Grupo SEB (Sistema Educacional Brasileiro) que é quem executa as propostas nas escolas, utilizando os insumos do Diálogos socioemocionais. Voltado para estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2023)
- **Acelera Brasil:** Visa garantir o avanço de estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em distorção por meio da aceleração de aprendizagem para estudantes do 3º ao 5º ano. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2023)
- **Fórmula da Vitória:** Visa recuperar a aprendizagem dos estudantes com maior dificuldade do 6º ao 9º ano. Em parceria com as secretarias de educação, propõe aulas no contraturno, utilizando materiais didáticos elaborados pelo IAS nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2023)
- **Volta ao novo:** Iniciativa criada na pandemia com o objetivo de apoiar o desenvolvimento socioemocional de educadores e estudantes. Em 2022, foi por meio de uma parceria com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) que as formações chegam a vários municípios de todas as regiões do Brasil. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2023)
- **Educação pelo Esporte:** Funciona em parceria com 14 universidades e abrangendo mais de 37 municípios. Nutre a visão do esporte como via para desenvolvimento integral do estudante, incluindo iniciativas dentro e fora da escola. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2023)
- **Se liga:** Visa promover a alfabetização de estudantes em estado de defasagem idade-série matriculados do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental e garantir a correção de fluxo. Intervém na dimensão pedagógica e na gestão. Propõe a formação de um comitê gestor

integrado por profissionais do Instituto, das secretarias de educação e demais áreas governamentais identificadas pelas redes parceiras como fundamentais para fazer a política educacional acontecer. Além disso, são disponibilizadas formações para que professores adequem seus planos de aula e materiais didáticos às produções do IAS. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2023)

A terceira e última frente de atuação apresentada pelo IAS refere-se à formação de educadores. É uma frente que opera mais diretamente com os profissionais da educação e encontrada com recorrência nos materiais elaborados pelo Instituto e oferecidos pela plataforma Humane, criada em 2022. Trata-se de um ambiente digital de acesso gratuito, criado para oferecer apoio aos profissionais da educação em sua atuação, seja desenvolvendo suas próprias competências, seja conhecendo conceitos e práticas das temáticas a serem abordadas junto aos estudantes.

O trabalho do IAS possui objetivos amplos, não acontece apenas voltado para a perspectiva pedagógica referindo-se a formação de professores e alunos, mas demonstra sério interesse em formar gestores públicos visando a construção de políticas públicas eficazes, já que, assim como afirmam Comerlato e Caetano (2013, p. 256) “[...]de acordo com o instituto, a raiz dos principais problemas encontrados nas escolas brasileiras está na necessidade de uma gestão mais eficiente de recursos, focada em resultados.”

De acordo com a concepção propagada pelo Instituto Ayrton Senna, para que haja eficiência na forma de gerir são necessários cinco pilares, a saber: o diagnóstico das redes de ensino; definições de indicadores de sucesso e metas; elaboração de estratégias; monitoramento e avaliação e articulação entre as iniciativas. E para que se alcance a eficácia, é necessário utilizar ferramentas gerenciais, articulada a recursos e conhecimento. Tal como podemos ver na figura 2:



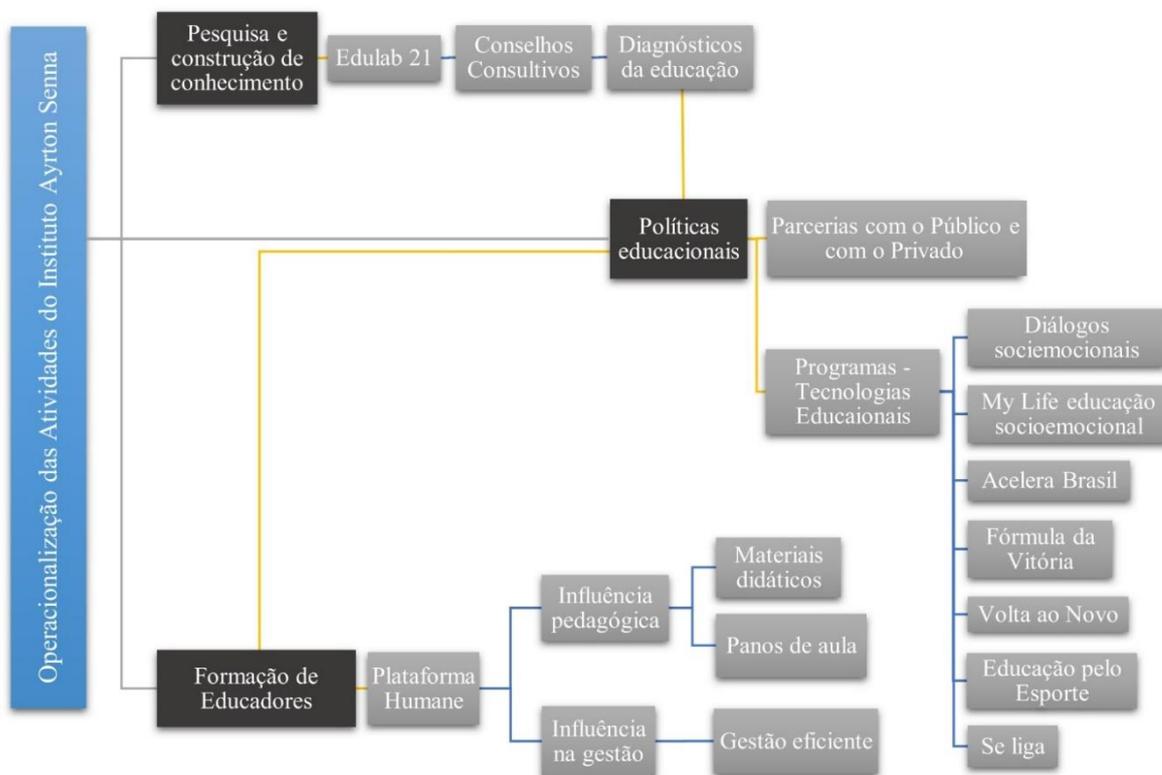
Figura 2 - Princípios da gestão eficiente sob a ótica do Instituto Ayrton Senna

Fonte: Instituto Ayrton Senna, 2020

O Instituto não se limita a intervenções junto a docentes, pois, também, disponibiliza materiais formativos para pesquisadores, gestores, empresários e comunicadores que se interessem em apoiar a educação.

O organograma a seguir (Figura 3), espelha as informações acima, propondo uma síntese que possibilite melhor compreensão das atividades do Instituto e suas redes de integração.

Figura 3 - Organograma de atividades do Instituto Ayrton Senna



Fonte: Site do Instituto Ayrton Senna

3.1.1 Situando o Instituto Ayrton Senna no universo de parcerias público privadas

No capítulo anterior realizamos uma exposição sobre o contexto da Reforma do Estado brasileiro e a atuação empresarial no campo educacional, procurando demonstrar as relações entre esses processos o enraizamento da chamada Nova Gestão Pública. Além de apresentarmos o papel dos organismos internacionais como Aparelhos Ideológicos do Estado, situamos o Instituto Ayrton Senna como pertencente a esse movimento de luta pela formação de consensos a serviço da hegemonia burguesa. Pois bem, tais inferências não se deram aleatoriamente, pois um conjunto de elementos já apresentados ajudam a demonstrar os vínculos entre essa organização e a lógica liberal que lhe dá sustentação. O IAS foi reconhecido em 2004 como uma cátedra da Organização da Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), se tornando a primeira organização não-governamental a receber o título. Ainda segundo informações do site, em 2012, foi instituído pela Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) na rede global de fundações dedicadas a promover impacto social.

Entendemos que esse reconhecimento oferecido por tais organismo internacionais não é ao acaso. Observamos a similaridade do discurso propagado pelo IAS com o que está estabelecido mundialmente como meta educacional até 2030 pela UNESCO. O que estamos argumentando, portanto, é que o instituto não opera sozinho, mas conta com o apoio de diversos parceiros como MC Donalds, Itaú, Lide educação, Pernambucanas, BRK, o Banco UBSBB, dentre outros, conforme disposto no anexo A. A lista permite verificar que, são grandes representações empresariais brasileiras e internacionais associadas para fazer valer os seus interesses. Sobre seus parceiros e a importância deles Viviane Senna expressa:

Graças a nossos parceiros – empresas, organizações, redes de ensino, universidades e governo - chegamos até aqui com excelentes resultados. Agora é o momento de olhar para frente e garantir que toda a experiência adquirida componha e inspire políticas públicas que cheguem a todas as escolas brasileiras (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2022)

Frente a isso, o IAS atua ampla e livremente no território brasileiro. Caracterizado como uma instituição de caráter filantrópico sem fins lucrativos, atua conforme categorização de Adrião (2018) na privatização da gestão escolar, vez que seus programas incidem na gestão e organização das atividades escolares.

Ao falar em filantropia, é importante nos amparar nas atualizações desse conceito apresentadas por Ball e Olmedo (2013). De acordo com os autores, a nova modalidade da

“filantropia 3.0” demonstra atualizações do mercado, objetivando agregar valores financeiros e participação social no articulado jogo de interesses que permeia a construção do futuro da sociedade. De acordo com os autores há uma movimentação de peças no tabuleiro que é estratégica e que enquadra em um novo contexto os objetivos da filantropia tradicional

Isso indica uma mudança em três etapas: da caridade paliativa (ou seja, a filantropia tradicional ou a ‘filantropia 1.0’) à caridade para o desenvolvimento (‘filantropia 2.0’) e, finalmente, à caridade ‘lucrativa’, constituindo aquilo que é chamado de ‘filantropia 3.0’ (BALL E OLMEDO, 2013, p. 34)

Essa caridade lucrativa estabelece uma relação direta entre a oferta de direitos públicos e o lucro como compensação, o que transforma o meio educacional em mina pronta para ser explorada. Os novos filantropos se organizam em rede, de modo que se articulam e trocam experiências e concepções nem sempre visíveis a olho nu, já que os diversos interesses dessas redes filantrópicas aparecem de modo camuflado e, portanto, sem transparência para a maioria da população, notadamente para os setores da classe que vive do trabalho. O Instituto Ayrton Senna nesse cenário se apresenta como uma faceta dessa articulação que impede a emancipação dos segmentos pauperizados da população e historicamente marginalizados, seja em razão de sua condição econômica, étnica, de gênero ou de acesso aos bens materiais e culturais. Em seu estatuto¹⁴ ele se caracteriza como uma instituição de caráter filantrópico

[...] sem finalidades lucrativas, sem qualquer vinculação política ou partidária, que atua na área de assistência social mediante realização de ações de atendimento, assessoramento e de defesa e garantia de direitos, visando o desenvolvimento das crianças, jovens e cidadãos através da implementação de metodologias educacionais e fomento de ações voltadas para a defesa dos direitos humanos. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2016)

Destarte, notamos que a filantropia do IAS segue os moldes da versão 3.0. A natureza das parcerias estabelecidas pelo instituto varia de acordo com o tipo de convênio estabelecido, no entanto, uma das estratégias de desenvolvimento de seus programas envolve a venda de matérias didáticos, como é o caso dos programas Acelera Brasil, Se Liga e Fórmula da Vitória. Dessa forma, o IAS estabelece parcerias com repasse de verbas públicas, se encaixando na categorização desenvolvida por Adrião e Borghi (2008) que nos informam sobre a compra de “sistemas de ensino” para serem utilizados como materiais didáticos pela rede pública, fazendo do Estado um quase cliente do setor privado. Há também participação do IAS junto às redes de

¹⁴O estatuto utilizado foi encontrado em uma ata de assembleia realizada em 2016 e está disponível em: https://editoramol.com.br/impacto/upload/EstatutoSocia_03112016.pdf. Acesso em: maio de 2022 e novamente em outubro de 2023

ensino em caráter de cooperação, como é caso da prestação de serviços de a “assessoria na gestão” da educação básica pública (CARVALHO, 2018)

Outro elemento a ser considerado é que apesar de não apresentar no seu Estatuto objetivos em lucrar, o Instituto possui uma movimentação financeira considerável, alimentada por contribuições de sócios, *royalties*, doações, contratos, patrocínios e “quaisquer outras receitas decorrentes de atos lícitos e compatíveis com a finalidade do Instituto e com este Estatuto Social” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2016) que são referentes a manutenção do Instituto de destinadas, de acordo com o Estatuto a aplicação apenas ao que é previsto como atividade da instituição.

Por meio dos relatórios de atividade anuais é percebido que essa movimentação possui valores significativos. É possível visualizar as origens das contribuições, os investimentos realizados, mas ambos de maneira genérica, além de serem apresentados os superávits e déficits operacionais. Em relação a esses últimos o Instituto entre 2020 e 2022 obteve um superávit equivalente a R\$13.150.000, um dado importante considerando que nos anos precedentes (2017 – 2019) foram apresentados com déficit superior a R\$10.000.000.

No próximo tópico apresentaremos análises sobre a atuação, mas principalmente sobre as concepções propagadas pelo instituto e suas influências na agenda das políticas públicas educacionais brasileiras, demonstrando como sua participação na sociedade brasileira expressa de maneira concreta a tese defendida nessa pesquisa.

3.2 DIAGNÓSTICOS PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA E A PARTICIPAÇÃO DO INSTITUTO AYRTON SENNA NA CONSTRUÇÃO POLÍTICO EDUCACIONAL

O Instituto Ayrton Senna tem ocupado lugar de destaque como intelectual da burguesia, tendo em vista seu amplo sistema de parcerias presente em quase todos os estados brasileiros e, principalmente, protagonismo na elaboração de políticas públicas para educação. O instituto apresenta propostas que envolvem todo o sistema educacional, desde o “diagnóstico” de problemas – entende-se que estes são pautados em suas ideologias e que não necessariamente constata os problemas reais -, até orientações de intervenções no gerenciamento de tais problemas, sendo estas aplicadas na gestão de sistemas e de escolas, afetando diretamente o ambiente escolar e o ensino-aprendizagem.

Os relatórios anuais apresentados no site do Instituto Ayrton Senna oferecem o panorama superficial de atividades realizadas. Podemos perceber uma estrutura nos relatórios, sempre iniciados com a fala Viviane Senna no tópico “Palavras da Presidente” e depois uma série de descrições das práticas realizadas, incluindo ações dos programas e resultados genéricos encontrados nos estados e municípios parceiros. Além disso, são elaborados diagnósticos da educação brasileira e relatos de iniciativas vivenciadas no contexto do debate das políticas públicas educacionais. Somados a esses elementos, os relatórios anuais nos oferecem um arcabouço valioso de informações sobre a visão propagada pelo IAS a respeito da participação da sociedade civil na construção da educação pública, bem como, atores (empresas e pessoas) importantes no processo de construção e fortalecimento dos 27 anos da instituição.

Na Tabela 1, com base no que foi encontrado nos relatórios, encontra-se a crescente de atendimento do instituto no país entre 2017¹⁵ e 2022:

Tabela 1 - Atendimento do Instituto Ayrton Senna

RELATÓRIOS	MUNICÍPIOS	ESTADOS	POPULAÇÃO ATENDIDA ¹⁶
2017	573	16	1,5 milhões
2018	455	15	1,6 milhões
2019	385	17	1,3 milhões
2020	988	26	3,3 milhões
2021	1.500	25	3,6 milhões
2022	3.400	27	2,7 milhões

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos relatórios anuais do Instituto Ayrton Senna

Por meio dessa tabulação é possível perceber um crescimento considerável da participação do Instituto Ayrton Senna entre os anos de 2017 e 2022. No que se refere ao número de municípios houve um crescimento de 493%¹⁷; no número de estados atendidos houve um aumento de 68% e quanto ao alcance de alunos, notamos um acréscimo de 80%. Não podemos ignorar o fato de que esse aumento, que começou em 2020 e seguiu em progressão, se deu nos anos em que fomos surpreendidos pela pandemia da COVID-19 e que isso pode estar relacionado ao grande investimento que o IAS realizou em tecnologias digitais, cursos online

¹⁵Não foi encontrado no site o relatório referente ao ano de 2016.

¹⁶De acordo com os relatórios o total dos números apresentados diz respeito ao número potencial de impacto.

¹⁷As taxas de porcentagem precisam ser consideradas a partir da quantidade total de municípios e estados. O Brasil possui 5.568 municípios e possui 26 estados e o Distrito Federal.

para professores e o discurso da inovação tecnológica dentro das escolas, elementos estes que podem ser constados nos discursos elaborados nos relatórios anuais.

Para além dessas inferências realizadas a partir da leitura dos relatórios anuais do IAS, colocamos em relevo a forte participação da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), junto ao Ministério da Educação (MEC), na problematização, diagnóstico e construção de propostas para a educação nesse período de crise sanitária. Desde o primeiro mês da pandemia foram convocadas reuniões, nas quais essas instituições estabeleceram diálogos e compuseram o Comitê Operativo de Emergência (COE) que era coordenado pelo Ministério da Educação e alinhado às entidades, com a finalidade de orientar ações nos sistemas de ensino de estados e municípios, atingindo diretamente as escolas.

Em meados do ano de 2020 a Undime e o Consed coordenaram, com o apoio de outras instituições privadas, dentre elas o Banco Itaú, um grande parceiro do IAS, uma pesquisa que mapeou a oferta de atividades educacionais não presenciais nos municípios durante a pandemia¹⁸. Como resultado a pesquisa apresenta preocupações com a falta de estrutura tecnológica das escolas e o desafio da implementação do ensino remoto. De acordo com a pesquisa as instituições pediram apoio para acesso a plataformas digitais e a formação de professores. Visualizamos aqui uma porta de acesso para as intervenções da esfera privada, considerando a letargia do Estado no amparo da população em situação de vulnerabilidade, e que recebeu diversas orientações para fazer acontecer ensino remoto. Comprovamos essa análise a partir da fala de Viviane Senna no relatório anual de 2020:

Em 2020, com o apoio fundamental da tecnologia e parcerias inéditas com o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), fizemos esse conhecimento chegar a 26 unidades federativas e centenas de municípios brasileiros. Nossos principais projetos, sempre baseados em evidências e com foco no desenvolvimento integral, alcançaram cerca de 130 mil educadores por meio de diversas formações on-line, que serão responsáveis por levar educação de qualidade para mais de 3 milhões de estudantes brasileiros. (Instituto Ayrton Senna, 2020, p. 5)

Esses dados revelam que, enquanto o poder público esteve a passos lentos no que se refere ao subsídio da educação nesse período de crise da saúde, o IAS expandiu ainda mais seu raio de atuação dentro do meio educacional, oferecendo formação para professores por meio do programa de acolhimento docente denominado Volta ao Novo, desenvolvido também em

¹⁸Disponível em: <<https://undime.org.br/noticia/16-06-2020-13-14-undime-realiza-mapeamento-da-oferta-de-atividades-educacionais-nao-presenciais-nos-municipios-durante-a-pandemia>> Acesso em: Julho de 2023

parceria com o Consed e a Undime, além de oferecer receitas de como esses profissionais poderiam agir na ausência do Estado.

A partir dos dados da Tabela 1, houve a intenção de apresentar qual a incidência de atendimento do IAS na região nordeste, mais especificamente na Bahia, atualmente. Tais informações não estão disponíveis no site e nos relatórios, ao entrar em contato com o instituto para solicitação das mesmas, não obtivemos sucesso. No entanto, vestígios foram encontrados nos relatórios e em redes sociais, a exemplo de peças de divulgação de ações em três municípios baianos: Lauro de Freitas, Caetité, Feira de Santana.

Lauro de Freitas e Feira de Santana foram anunciados no site como municípios que sediaram a ação social promovida pelo McDonald's – então parceiro do IAS, chamadas MC Dia Feliz, sob o slogan “Transforme Big Mac em educação para milhares de jovens brasileiros.”, de acordo com o site do Instituto Ayrton Senna, em 2022, os valores arrecadados por meio dessa ação “permitiram a formação de mais de 42 mil profissionais da área pedagógica, beneficiando mais de 2,5 milhões de estudantes das redes públicas de ensino em diversas regiões do país” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2023).

Já a menção encontrada sobre o município de Caetité, refere-se a adesão do aplicativos Motivação+ que de acordo com o IAS, trata-se de “uma ferramenta pedagógica que apoia os jovens a mapearem seus interesses, elaborarem projetos, vencerem desafios e refletirem sobre seus planos para o futuro”, que pode ser atrelada aos planejamentos dos professores. Ainda de acordo com o Instituto na Escola Municipal Senador Ovídio Teixeira, na cidade de Caetité, Bahia, a gestão escolar e os educadores aderiram a proposta do aplicativo, que atendeu 170 estudantes. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2023)

Diante das exposições, podemos observar que o discurso de eficiência e eficácia é fortemente promovido pelo IAS. Frente a isso, não pode ser considerado como neutro, mas político e pertencente a racionalidade neoliberal. Observar como isso acontece em uma organização potente como o Instituto Ayrton Senna, nos revela o tipo de escola pública que se quer construir e que tipo de sujeito que se quer formar quando os modelos mercadológicos marcam o compasso. Existe uma defesa muito presente nos materiais do IAS que prega sobre a preparação do sujeito integral para viver na sociedade do século 21, embasada na modernização do mundo e na necessidade de uma educação que acompanhe essa modernidade. No entanto, a natureza do discurso modernizante vela a essência política dos problemas educacionais. No sentido de que, ao promover a ideia de progresso e necessidade urgente de reformas

educacionais a modernização direciona holofotes ao fazer técnico e a desburocratização de processos.

De acordo com os relatórios produzidos pelo Instituto sobre a educação brasileira existe a necessidade da capacitação do professor e motivação do aluno, para que os problemas educacionais sejam sanados, como se as mazelas presentes no sistema educacional brasileiro derivassem da falta de capacitação dos atores escolares, e mais, como se o cenário esfacelado da educação fosse responsabilidade desses sujeitos vistos como despreparados e desmotivados. Dessa forma, o IAS se coloca como mediador entre a ciência e os educadores, produzindo publicações de fácil entendimento para servir como material de formação aos educadores. Para além disso, o Instituto produz modelos de planos de aula, materiais didáticos e outros recursos para servirem de amparo ao fazer técnico docente.

A imagem abaixo é um espelho final do vídeo Guia Gestão para Aprendizagem - Instituto Ayrton Senna, publicado na plataforma YouTube em 2021. O conteúdo deste vídeo apresenta a linha do tempo das atividades do IAS, os princípios norteadores da visão de mundo divulgada pelo Instituto, bem como os programas já desenvolvidos e seus objetivos

Figura 4 - Espelho do vídeo Guia Gestão para Aprendizagem - Instituto Ayrton Senna



Fonte: Canal do YouTube do Instituto Ayrton Senna¹⁹

Acompanhando a linha do tempo traçada desde 1994 com a criação do Instituto, podemos perceber a retórica da preocupação com a desigualdade social, que para a instituição

¹⁹Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=ZIRZ4gttBjs&t=327s>> Acesso em julho de 2022

era provocada, dentre outros fatores, pelas altas taxas de abandono e reprovação escolar. A partir desse ponto e com a perspectiva da educação como ponte para ascensão social, monta-se uma série de estratégias em prol de uma educação que promova o desenvolvimento integral do sujeito, ou seja, que some aprendizagem cognitiva e desenvolvimento de competências socioemocionais.

O Acelera Brasil, criado em 1997, foi o primeiro programa do Instituto que virou política pública. Em 2001 o programa Se liga foi formalizado, promovendo ideias para secretarias municipais adotarem programas de alfabetização para alunos na idade correta, como uma maneira de evitar a distorção idade-série (hoje chamada de idade – ano). Hoje os programas estão vigentes em quase todos os estados brasileiros.

É possível perceber que a partir da implementação desses programas no sistema educacional, o IAS passa a atuar como agente de direcionamento do vetor político educacional brasileiro. A partir disso, são lançadas mão de diversas estratégias para fazer os programas alcançarem bons resultados, como: a produção e venda de materiais didáticos a serem usados nas turmas atendidas por esses programas, avaliações externas e propostas de avaliações internas, acompanhamento do trabalho desenvolvido pelo professor, bem como a oferta de formação técnica para que esse profissional seja capacitado a exercer o ensino de maneira adequada.

Ainda nos baseando no material do vídeo e espelhado na figura 4, destacamos o que a narradora apresenta “por meio de alianças estratégicas com o setor privado a sociedade civil e governos, o Instituto Ayrton Senna se fez presente, ao longo dos anos, em todos os estados de todas as regiões do país” (YouTube, 2021). Associando essa fala ao que pode ser observado na imagem 4, podemos perceber que o Instituto compreende a composição do Estado brasileiro a partir da interseção entre o setor privado, a sociedade civil e o governo – pode ser visualizado no canto superior direito da imagem. O IAS defende a união desses setores como condição para a melhoria educacional, explorando as ideias de participação democrática cidadã e de construção coletiva de políticas públicas educacionais. De acordo com a defesa do instituto

[...] é preciso ouvir a população que paga impostos e quer saber como eles são utilizados, quer opinar, quer monitorar.

Ela está cada vez mais exigente e é obrigação do Estado prestar contas de como os recursos são investidos. Afinal de contas, quem faz o Estado existir são os cidadãos. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2022)

No quadro 5 foram organizados trechos dos relatórios que servem de exemplos sobre como acontece a participação do Instituto no meio público.

Quadro 5 - Participação do Instituto Ayrton Senna na construção de políticas educacionais

ANO	ATIVIDADE DESCRITA
2017	Em 2017, também trabalhamos intensamente para subsidiar políticas públicas a nível nacional. Uma das ações mais relevantes nesse sentido foi a participação do Instituto Ayrton Senna na articulação de ações, acompanhamento de iniciativas e mobilização de esforços para apoiar a construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). (Instituto Ayrton Senna, 2017)
2018	Em novembro de 2018, o Instituto Ayrton Senna foi convidado pela equipe do governo eleito para apresentar um diagnóstico e caminhos de melhoria da educação brasileira. Essas contribuições são fruto do know-how em produção de conhecimento com base em evidência científica e empírica para a construção de políticas públicas de educação mais inovadoras, eficazes e equitativas. (Instituto Ayrton Senna, 2018)
2019	Viviane Senna e o presidente do Conselho Nacional de Educação (CNE), Luiz Roberto Curi, assinaram documento de entendimento de agenda técnica para o desenvolvimento de estudos que orientem futuras diretrizes sobre educação integral no Brasil, com destaque para a alfabetização plena. Ao longo do ano porta-vozes do Instituto Ayrton Senna participaram de congressos e seminários para apoiar o pensamento em educação no país. (Instituto Ayrton Senna, 2019)
2020	O Instituto Ayrton Senna firmou parceria com o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), realizando atividades voltadas ao atendimento educacional na pandemia. (Instituto Ayrton Senna, 2020)
2021	Por meio de parcerias com o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), demos continuidade à iniciativa do Volta ao Novo nas redes públicas de ensino de todo o Brasil. O objetivo foi apoiar o acolhimento e o desenvolvimento de competências socioemocionais de educadores e estudantes diante da pandemia da Covid-19. Após o sucesso do projeto em 2020, uma nova fase foi iniciada em 2021 para fortalecer ainda mais a ponte entre a ciência, a prática docente e a gestão educacional. (Instituto Ayrton Senna, 2021)
2022	Focado em gerar autonomia nas redes públicas de ensino, o Volta ao Novo formou 168 técnicos de secretarias de Educação para serem embaixadores capazes de multiplicar ações com foco no desenvolvimento de competências socioemocionais de educadores. (Instituto Ayrton Senna, 2022)

Fonte: Site do Instituto Ayrton Senna

A discussão que estamos construindo aqui é para chamar atenção para a forma como o Instituto Ayrton Senna está envolvido e o peso que suas concepções possuem dentro das formulações sobre a política de educação pública nacional.

A partir da leitura do quadro podemos perceber que nos últimos cinco anos a relação do IAS com a construção de políticas públicas educacionais se tornou mais íntima, demonstrando uma confiança dos governos na instituição. A partir desses dados, constatamos o seu grande interesse em ter programas que se enraizem em todo território brasileiro.

O objetivo empresarial dentro das escolas, de acordo com Silva e Souza (2009, p.785) “busca a produção e reafirmação/ consolidação de práticas visando à regulação comportamental e cultural dos estudantes, de forma a habituá-los à lógica hegemônica”. O Estado nesse movimento, apresenta-se como aliado da burguesia hegemônica, distante da neutralidade alimentada nos discursos neoliberais.

Destarte, o Instituto atua como partido burguês para a formação de consenso em torno da abordagem liberal de Reforma do Estado que ampara os princípios da Nova Gestão Pública

e lhe dá materialidade através das parcerias público-privado. Através dessa abordagem se propaga o discurso salvacionista da standardização de processos educativos, mas também se promove o avanço do setor privado sobre os recursos públicos. Parcela importante da sociedade brasileira participa desses processos de forma indireta, pois encontra-se desequipado para acessar essas engrenagens. Todavia, há setores que participam e dão suporte a esses processos em razão do alinhamento com os projetos em cena. Há, também, quem se abstenha de se posicionar, seja por ignorância – no sentido de sequer reconhecerem o sistema capitalista como doutrinador das relações sociais – ou por oportunismo.

Nesse cenário onde diferentes forças se encontram para amparar ou confrontar o projeto do capital, não resta dúvidas de que o IAS está do lado daqueles que historicamente fazem da máquina estatal uma trincheira para proteger os interesses hegemônicos. Daí o silêncio de suas propostas sobre as engrenagens que produzem a desigualdade e a exploração humana, pois sua atuação não pressupõe um movimento de contraposição à racionalidade burguesa. Não há menções (nem interesse) a necessidade de formação de sujeitos críticos, capazes de refletir estratégias de superação da ordem vigente.

De acordo com Carvalho (2008) a égide do problema acontece fora do campo pedagógico, acontece na esfera social, na diluição das fronteiras entre o público e o privado, mas que repercutem diretamente na formação humana dentro das escolas. Uma vez que é dentro da escola neoliberal, construída sobre os alicerces neoliberais do gerencialismo, que é formada a mão de obra eficaz e habilidosa que possibilitará o desenvolvimento econômico.

3.3 FEIRA DE SANTANA E A SUA APROXIMAÇÃO COM O INSTITUTO AYRTON SENNA

Feira de Santana é o segundo maior município baiano. Com a população calculada em 616.279 de habitantes, de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no ranking das cidades mais populosas do Brasil o município ocupa 10ª colocação na região Nordeste e a 35ª posição (IBGE, 2022). Em comparação com os números de 2010, Feira de Santana expressa um aumento populacional de aproximadamente 11%. Localiza-se na região metropolitana e fica a 116 quilômetros de distância da capital São Salvador.

O município destaca-se pela atividade comercial desenvolvida, mas também tem grande importância pelas atividades do Centro Industrial Subaé (CIS), implantado desde a década de 1970, mas que no início dos anos 2000 tornou-se o ponto estratégico para o desenvolvimento industrial baiano, sendo composto por indústrias vinculadas ao abastecimento de grandes empresas do mercado nacional e internacional. Atualmente o CIS é o terceiro maior polo industrial da Bahia, como podemos conferir na passagem abaixo:

O CIS – Centro Industrial do Subaé é o terceiro maior polo industrial da Bahia, perdendo apenas para o Centro Industrial de Aratu (CIA) e o Polo de Camaçari. Dividido em três núcleos (bairro Tomba, BR 324 e São Gonçalo dos Campos), o CIS abriga cerca de 300 indústrias, de diversos portes, com produções bastante diversificadas. Entre as maiores empresas instaladas no CIS estão a Pirelli, a Kaiser, a Nestlé, a Pepsico, a Perdigão e a JBS. Até 2019 o polo era administrado por uma autarquia, responsável pelas iniciativas de atração de novas indústrias e por intermediar negociações entre elas e o Poder Público. Mas a autarquia foi extinta pelo governo do Estado, que transferiu essas atribuições para uma superintendência estadual. (CENTRO INDUSTRIAL DO SUBAÉ)

No que se refere ao quadro situacional da educação básica, os dados mais atuais indicam a existência de 255 escolas de atendimento a Educação Infantil; 363 atendendo ao Ensino Fundamental e 81 na oferta do ensino médio (IBGE, 2021). É importante frisar que, para realizar a leitura desses dados precisa ser considerado a existência de escolas que ofertam mais de uma etapa da educação básica. Frente a isso, a Tabela 2 apresenta a quantidade de escolas em Feira de Santana, separadas por dependência administrativa:

Tabela 2 - Estabelecimentos de ensino por dependência administrativa em 2021

Ano	Etapa da Educação Básica	Federal	Estadual	Municipal	Privado
2021	Educação Infantil	*	*	210	181
	Ensino Fundamental	*	45	175	224
	Ensino Médio	1	53	*	27
Total		1	125	385	405

Fonte: INEP, 2022

A tabela 3 apresenta os dados mais atuais do cenário de matrículas na rede municipal. Por meio dela é possível visualizar o público atendido por dependência administrativa

Tabela 3 - Matrículas por dependência administrativa de ensino em 2021

Ano	Etapa da Educação Básica	Matrícula total	Federal	Estadual	Municipal	Privado
2021	Educação Infantil	13.962	*	*	10.871	3.091
	Ensino Fundamental	75.786	*	15.675 ¹	36.102	24.009
	Ensino Médio	25.451	339	21.112	* ²⁰	4.000
Total		115.199	339	36.787	46.973	31.100

Fonte: IBGE, 2021

A partir dos dados apresentamos nota-se que a rede privada de ensino é responsável por 27% da oferta educacional no município de Feira de Santana, alcançando, portanto, um número expressivo de estudantes. Nas etapas da educação básica atendidas pela rede municipal de ensino o contingente de matrículas é de 46.973, considerando que do 6º ao 9º ano existe uma distribuição do atendimento entre as redes Municipal, Estadual.

No que se refere ao quadro docente da municipal encontramos o quantitativo de 176 profissionais atuando em creche; 351 atuando na pré-escola; 827 professores no ensino fundamental séries iniciais e 481 no ensino fundamental séries finais (IBGE, 2021).

3.3.1 Cenário de construção das parcerias no município: contexto histórico

Visando apresentar como se constrói o cenário de parcerias e como elas educam o sistema educacional feirense, consideramos valioso retomar os estudos produzidos pela pesquisadora Vania Lopes (2013). Em sua dissertação a autora buscou “analisar as concepções e ações do empresariado para a educação e como elas se materializam em políticas educacionais no município de Feira de Santana” (Lopes, 2013, p. 20) e conseguiu nos apresentar um panorama político feirense, e como se deu a construção de parcerias desde a primeira década

²⁰ Os espaços preenchidos por “*” apresentam que a rede em questão não oferece atendimento da referida etapa de educação

dó século XXI, demonstrando o alinhamento municipal com o cenário em desenvolvimento no campo nacional.

Nos anos 2000, quando José Ronaldo de Carvalho assumiu pela primeira vez a prefeitura, já conseguimos observar a aproximação empresarial com o meio público, possibilitadas a partir da atuação do governo do estado da Bahia no município de Feira de Santana. De acordo com Lopes (2013, p.63) ao analisar a equipe de transição do então eleito prefeito, pôde-se perceber “a forte ligação entre os órgãos fiscais do governo do estado que, por sua vez, tem relação estreita com setores do empresariado,” o que, segundo as análises da autora, alavancou a implantação de novas indústrias no território feirense.

A partir desses elementos apresentados pela autora, podemos refletir sobre as novas configurações feirenses, no que se refere ampliação comercial e as mudanças na organização da relação entre o público e o privado. Essas não se restringiram apenas ao crescimento do setor industrial. Em sua primeira gestão como prefeito, José de Carvalho em conjunto com sua equipe política, já apresentava interesse em mudar o perfil educacional feirense. As principais movimentações aconteceram a partir do “Programa Educar para Vencer” desenvolvido em parceria com o governo do estado da Bahia, por meio da Fundação Luís Eduardo Magalhães (FLEM) e que de acordo com Lopes (2013, p.69) “encampou um processo de reformas na política educacional, que perpassou desde alteração no Plano de Cargos e Salários do Magistério Municipal a ampliação dos cursos de formação inicial e continuada para professores em exercício”.

Além disso, a autora sinaliza sobre a pouca originalidade do governo municipal nas ideias para a educação, pois havia uma inspiração direta naquilo que já era desenvolvido pelo governo estadual. Foi nesse contexto de adequação educacional ao modelo estadual que houve “a aproximação do governo municipal com os interesses da ação empresarial” fundamentada nos ideais da Responsabilidade Social Empresarial (RSE). É nesse momento, segundo semestre do ano de 2001, que encontramos a primeira participação do Instituto Ayrton Senna no município feirense, a partir da implementação do programa Largada 2000, em parceria com o Serviço Social da Indústria (SESI).

Tendo realizado essa síntese histórica, a partir dos estudos de Lopes (2013), criamos a oportunidade de visualizar como se deu a construção política que observamos hoje em Feira de Santana. Como já foi assinalado, o município é o segundo maior colégio eleitoral da Bahia e, portanto, possui uma grande representatividade nas disputas políticas do estado.

3.3.2 A nova fase de atuação do Instituto Ayrton Senna no município de Feira de Santana: expectativas e resultados 2016 - 2020

Como apresentado anteriormente, o IAS estabeleceu contato com o município feirense ainda no início dos anos 2000, por meio programa Largada 2000. Com as investigações desenvolvidas nesse trabalho, nota-se o ressurgimento de menções a Instituição em 2016 com a implementação dos programas de aceleração e correção de fluxo, Acelera Brasil e Se liga.

Nessa seção textual, utilizaremos os documentos: Termo de Parceria; portaria nº 04 de julho de 2016; portaria nº 23/2015; portaria SEDUC nº 027, de 10 de novembro de 2016, como forma de contextualizar a parceria do Instituto com o município. Além disso, os dados do INEP nos ajudaram com a compreensão do que pode ser considerado como resultados dessa atuação. Destarte, os depoimentos da Professora do Núcleo de Alfabetização e Letramento de Feira de Santana (NAFS) apresentam elementos importantes para a presente incursão. Como apresentado na introdução, essa professora atua da rede desde 2014 e desde então percebe a preocupação com os altos índices de distorção idade – ano. Seu relato informou que ao final de cada ano letivo o Departamento de Ensino da SEDUC realiza a organização e levantamento das atas das escolas.

Fazendo esse levantamento após o final de cada ano letivo, a partir de 2014, a gente começa a perceber que tem um índice de distorção idade – ano escolar muito grande. No período era de 48% ou de 51% [de acordo com matéria do site da prefeitura era de 49,5%]²¹ daqueles estavam na idade daqueles que estavam na distorção de pelo menos dois ou mais anos. E aí a professora Jayana foi à Brasília participar de uma reunião, um seminário, alguma coisa assim. Eu não me lembro exatamente, e lá nesse encontro estava presente, dentre outras instituições, o Instituto Ayrton Senna e lá, ao final da reunião o Instituto perguntou quem seria a secretária e se gostaria de conversar, e foi assim que surgiu a parceria. Eles já tinham todos esses dados do município, porque a gente sabe que ficam expostos no site principalmente com os resultados do SAEB, prova Brasil. Então eles já vieram conversar com a professora, secretária naquele período, com esses resultados, que a gente também já vinha mapeando e percebendo que havia uma distorção muito grande. Então, a partir daí é que começam os diálogos, em 2015 se não estou enganada. E em 2016 é quando de fato se efetiva a parceria e se inicia na rede municipal, nessa perspectiva de pensar naquele momento esses alunos que estavam em distorção. (Professora do Nafs, 2023)

²¹Disponível em:

<<https://www.feiradesantana.ba.gov.br/servicos.asp?titulo=Novos%20professores%20do%20Se%20Liga%20e%20Acelera%20Brasil%20recebem%20forma%20E7%E3%20inicial&id=7&link=secom/noticias.asp&idn=21758>> acesso em maio de 2022

Notamos que a fala da entrevistada sugere que a parceria tenha se dado ao partir do contato do Instituto com a então secretária de educação em 2015. No entanto, frente a retomada histórica realizada, não há indícios de suspensão das atividades do IAS, iniciadas desde 2001 no município. Logo entendemos, diferente da entrevistada, que essa reaproximação trata-se de uma nova fase da parceria. Tal retomada, ao que indica, utilizou a distorção idade – ano como justificativa.

A proposta do IAS para Feira de Santana, portanto, visou oferecer tecnologias educacionais – Programa Acelera Brasil e Se Liga, para solucionar o problema da distorção. De acordo com a informações oferecidas pelas Professora do NAFS, a adesão a esses programas mobilizou o setor para a produção de algumas informações:

[...]levantamento de todas as turmas do primeiro ao quinto ano, porque eles só trabalham – ao menos aqui no município a proposta era trabalhar somente com os alunos em distorção até o 5º ano. E daí então, o instituto foi apresentando os critérios e a secretária foi tentando se adequar, se ajustar nesses moldes, digamos assim. E aí eles apresentaram várias possíveis soluções para o município, mas o município fez a escolha por esses programas, naquele momento, considerando a principal demanda que tínhamos. (Professora do NAFS, 2023)

Os programas foram regulamentados a partir da portaria SEDUC nº 027, de 10 de novembro de 2016, que estabelece normas para a implementação dos mesmos, utilizando como amparo Constituição Federal – Art. 205 e 208 e a Lei nº 9394/96 – Art. 5º, 23; 24; e Resoluções CME nº 036/2003 e 04/2016. A referida normativa versa sobre a implantação, a organização, a avaliação dos estudantes e demais questões operacionais, todas de acordo com as determinações do que já é estabelecido pelo IAS. Sobre os programas:

- I. Se Liga, objetivando alfabetizar alunos entre 9 e 14 anos com defasagem de 2 (dois) ou mais anos de escolaridade, matriculados em turmas de 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental;
- II. Acelera Brasil, oferecendo oportunidade aos alunos alfabetizados na faixa etária de 9 a 14 anos, com defasagem de 2 (dois) ou mais anos, matriculados em turmas de 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental, aceleração de estudos, mediante o grau de desenvolvimento e experiência do aluno, em conformidade com suas habilidades e competências; (SEDUC, 2020, art. 2)

O Acelera Brasil foi criado em 1997 com apoio do governo federal e da Petrobrás²². Nos anos 2000 o programa recebeu financiamento também do Banco Nacional do Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES). Ao longo desses 26 anos de existência do programa outras

²²Que nesse ano, com a quebra do monopólio do petróleo e devido aos processos de contra reformas ocorridas no Brasil, se tornou uma empresa de capital misto, tendo o Estado como seu maior acionista

parcerias também foram estabelecidas, revogadas e renovadas. Em 2001 foi criado o programa Se liga, com as seguintes características:

As turmas do Se Liga são formadas por alunos que não sabem ler e seu objetivo maior é alfabetizá-los para que possam dar continuidade aos seus estudos. As turmas dos Acelera Brasil são constituídas pelos já alfabetizados e seu objetivo primordial é garantir a correção da distorção ano-série. (MISKALO, 2008, p.55)

Ou seja, o Se liga tem como objetivo alfabetizar a criança, lhe permitindo a possibilidade de ser, a depender da idade, reinserida em sua turma ou de ir para a turma do Acelera, caso a escola esteja equipada. O Acelera Brasil tem o objetivo de promover nas crianças, que encontram-se em distorção e que já reconhecem os códigos da língua escrita, uma aprendizagem que lhes garantam avançar de ciclo (MISKALO, 2008).

Os dois programas expressam desde o início de suas atividades uma preocupação com os altos índices de distorção dos estudantes da escola pública e também com os processos de alfabetização realizados. A partir dessa preocupação, o Instituto passa a defender a aceleração escolar e a padronização de materiais didáticos como forma de sanar a problemática. Em um artigo publicado na revista Em aberto (2000), do INEP, Viviane Senna apresenta os objetivos do programa Acelera expressando suas concepções. De acordo com a presidenta do Instituto:

O objetivo consiste em assumir um compromisso, no Estado ou município, de adotar uma política onde a repetência em massa deixa de ser considerada normal, e a responsabilidade pela aprendizagem do aluno passa a ser da escola e do sistema educacional, a quem compete assegurar seu sucesso mediante a adoção de estratégias adequadas de ensino (LALLI, 2000, p.146).

Em Feira de Santana o Termo de Parceria foi firmado em 18 de março de 2015, e prevê o período de execução dos programas de fevereiro de 2016 a fevereiro de 2020. No Termo de Parceria, encontramos uma lista com 17 itens, contendo ações a serem implementadas pelo município para a garantia dos bons efeitos dos programas, dentre eles elencamos quatro, citados abaixo:

- a) responsabilizar a Secretaria de Educação pela execução da política de correção de fluxo e pela disponibilização, no tempo previsto em função das ações do PROGRAMA, dos recursos humanos, financeiros, físicos e materiais necessários à sua implementação;
- d) designar um coordenador, na Secretaria de Educação, com perfil gerencial e dedicação exclusiva e em tempo integral, como responsável pelas ações de correção de fluxo, garantindo sua presença nas escolas e nas reuniões de planejamento e avaliação que vierem a ser definidas pelo IAS
- e) garantir equipe de profissionais, na Secretaria de Educação, com perfil gerencial e pedagógico, para exercer a função de mediador em visitas semanais às

turmas, com permanência durante o tempo integral da aula, e para apoiarem os professores nas ações de docência garantindo a presença dos mesmos, nas formações, reuniões e encontros de planejamento que vierem a ser definidos pelo IAS;

n) garantir a preservação das estruturas pedagógica e gerencial, as quais deverão estar em consonância com os padrões exigidos para a execução das ações do PROGRAMA (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2016, p. 12)

Trouxemos esses quatro itens especificamente para acentuar duas questões. A primeira referente a função que a SEDUC passa a exercer frente as atividades do Instituto envolvendo a execução da política de correção de fluxo e a disponibilização de recursos para tal. E a segunda questão refere-se ao perfil gerencial esperado das equipes de profissionais (Coordenador e Mediadores) e suas funções controladoras.

Sobre a primeira, nota-se um movimento de privatização de parte das funções de gestão do sistema de ensino. Esse tipo de prática dá materialidade à “privatização do fornecimento” (GENTILI, 1998, p. 75), que remodela a relação de oferta das atividades, atribuindo ao mercado a função de fornecer serviços e ao órgão público o papel de executá-los. Nessa seara, nos convém problematizar os esforços realizados pela administração municipal para o cumprimento do cronograma pré-estabelecido pelo IAS, perdendo de vista, ou secundarizando, problemas crônicos estruturais da educação. Além disso, o esvaziamento da autonomia pública em elaborar e gerir políticas educacionais que contemplem necessidades reais. O que já percebemos ser um *modus operandi* da gestão educacional feirense, que costuma aderir a programas pré-moldados, oferecidos por instituições privadas, e, com isso, demonstra pouca capacidade de agir por seus próprios meios para solucionar os desafios que se apresentam no contexto local e sua associação aos modelos dominantes de gestão, inclusive fortalecendo o setor privado e esvaziando relações com instituições públicas.

Ainda sobre a primeira questão sinalizada, no que se refere a disponibilização de recursos, nos anos de 2016, 2017 e 2019 foram encontrados durante a realização desta pesquisa, extratos do contrato – baseados nos princípios de inexigibilidade, dados pela dispensa processos licitatórios, referente a compra de livros didáticos do IAS. O custo por aquisição, somados os três anos mencionados, foi de R\$ 1.455.634,60. O que consideramos um investimento elevado.

Em relação a segunda questão levantada, no que se refere a disponibilidade de recursos humanos com perfil gerencial, encontramos pela portaria nº 04 de julho de 2016 a criação do Núcleo de Alfabetização e Letramento de Feira de Santana (NAFS) com o objetivo de fortalecer a “política de garantia do direito a alfabetização com letramento” (SEDUC, 2016) e composto por servidores públicos separados em dois grupos, a saber: membros permanentes e membros

extraordinários. No grupo dos membros permanentes, uma equipe fora montada nos moldes das atividades dos programas Educar para Transformar e Pacto pela Educação, instituídos pelo Decreto nº 12.792 de 28 de abril de 2011 (SEDUC, 2016), ambos de iniciativa do governo estadual. Também pertencentes ao grupo de membros permanentes outra equipe foi formada, mas com foco nas atividades dos programas de Correção do Fluxo Escolar.

A formação dessa equipe voltada para a coordenação dos programas instituídos pela parceria com o IAS foi direcionada para dar sustentação ao sistema a nível de gestão municipal. De acordo com o caderno de orientações dos programas os coordenadores do NAFS, receberam as seguintes atribuições:

Coordenador municipal / estadual

- Conhecer os materiais dos Programas e a "rotina" das aulas.
- Zelar pela integridade dos Programas.
- Articular as várias instâncias da Secretaria e da comunidade extraescolar para alcance dos resultados.
- Gerenciar resultados das turmas que acompanha e planejar intervenções.
- Cumprir o cronograma previsto na sistemática.
- Garantir a fidedignidade e a permanente atualização dos dados.
- Acompanhar o trabalho dos mediadores.
- Apoiar os mediadores a vencer suas dificuldades.
- Acompanhar a evolução dos alunos e partir do gerenciamento de dados.
- Zelar pelo cumprimento do calendário e pela presença dos alunos.
- Participar dos encontros municipais/estaduais.
- Atuar rapidamente para superar os entraves detectados.
- Coordenar as capacitações a distância.
- Motivar os vários atores responsáveis pelo sucesso. (MISKALO, 2008, p.59)

Ainda no que se refere ao oferecimento de recursos humanos para o cumprimento das exigências do IAS a SEDUC, por meio da portaria nº 23/2015, abiu inscrições para a seleção de professores mediadores, os quais, de acordo com o disposto na portaria, seriam professores efetivos da rede municipal, com no mínimo três anos de experiência em turmas de alfabetização, com regime de 40 horas semanais e teriam as seguintes atribuições:

Art. 4º - As atribuições do Professor Mediador do Programa de Correção de Fluxo Escolar estão assim definidas:

- I. Conhecer os materiais do Programa e a "rotina" das aulas;
- II. Conhecer a Sistemática de Acompanhamento;
- III. Garantir a rotina pedagógica e gerencial do Programa;**
- IV. Cumprir o cronograma previsto na sistemática;
- V. Visitar as turmas semanalmente pelo período integral da aula;
- VI. Dialogar com professores sobre sua prática e o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos;**
- VII. Apoiar os professores constantemente;
- VIII. Garantir a fidedignidade e a permanente atualização dos dados;**
- IX. Promover as reuniões semanais/quinzenais de planejamento;

- X. Participar das reuniões com coordenadores;
 - XI. Participar das formações a distância e disseminar seus conteúdos junto aos professores;
 - XII. Visitar os alunos faltosos e promover sua presença nas aulas;**
 - XIII. Desenvolver atividades correlatas.**
- (SEDUC, 2015, grifos nossos)

Essas atribuições foram retiradas do caderno de orientações das atividades do IAS e apresentaremos reflexões mais aprofundadas sobre elas no próximo capítulo. Por hora, detectamos aqui a proposta gerencial das atividades pedagógicas manifesta a visão do professor como um profissional técnico a ser supervisionado em sua atividade laboral, o que promove o esvaziamento de sua função social – também abordaremos no próximo capítulo. Além disso, promove a responsabilização dos profissionais da educação pela manutenção da política de acesso e permanência nas escolas, como previsto no item XII, citado acima.

Essas publicações de portarias expressam a forma como a SEDUC se organizou diante das exigências do IAS, a partir do Termo de Parceria, e corroboram com as análises que realizamos nos tópicos anteriores, sobre a visão educacional propagada pelo Instituto e como os setores públicos operam para lhes dar sustentação.

Sobre a propagação das atividades do IAS no município e seus efeitos, encontramos publicações anuais em Jornais online que nos ajudam a perceber o discurso elaborado em torno da parceria e dos efeitos da mesma, bem como nos auxiliam com um mapeamento do alcance de atendimento do Instituto no município, uma vez que, não foi possível coletar esses dados junto a SEDUC.

Em 2016, o Jornal Folha do Norte realizou uma matéria que anunciou o início do atendimento do IAS no município com a estimativa de alcançar 1.600 alunos, de acordo com o Jornal “75 professores e mediadores da Rede Municipal de Ensino participam da formação que visa capacitá-los para a desenvolver as atividades dos programas” (SEDUC LANÇA PROGRAMAS SE LIGA E ACELERA BRASIL, 2016). Nesse mesmo ano, foi publicado no site da prefeitura municipal a expectativa do atendimento de mais 65 unidades de ensino no ano seguinte (SE LIGA E ACELERA BRASIL VÃO CONTEMPLAR MAIS 2.500 ALUNOS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO, 2016).

Em 2017, o Jornal Grande Bahia apresenta um retorno das atividades do IAS no município a partir do encontro formativo dos professores, no qual, segundo a publicação participaram 43 professores e 22 agentes técnicos. Ainda segundo o Jornal “De acordo com dados da Secretaria Municipal de Educação, mais de 2.500 estudantes da Rede Municipal vão

ser envolvidos pelos programas que são desenvolvidos pelo Instituto Ayrton Senna em parceria com a SEDUC”. (PREFEITURA DE FEIRA DE SANTANAC INICIA ATIVIDADES DE FORMAÇÃO DOS PROGRAMAS SE LIGA E ACELERA, 2017)

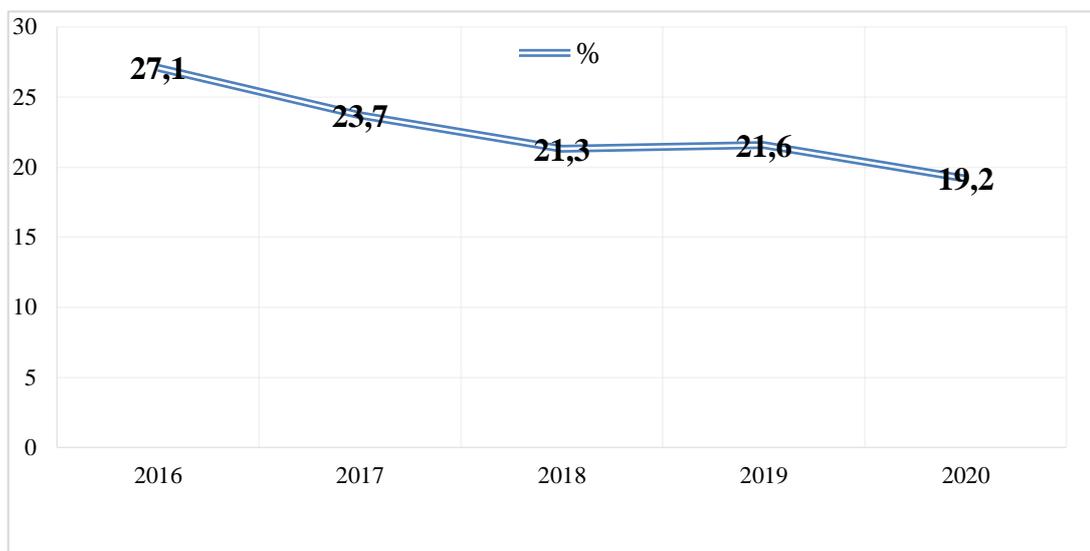
Em 2018, cobrindo mais um encontro formativo o Jornal Grande Bahia, traz o depoimento de Lisandra Sampaio, coordenadora dos Programas de Correção de Fluxo, a qual sinaliza a importância de se observar aspectos socioemocionais das crianças para promover a aprendizagem. No evento, foi sinalizado que o Instituto realizaria, como parte das atividades dos programas “uma pesquisa nas escolas municipais sobre os principais dos motivos da infrequência escolar dos estudantes” (FEIRA DE SANTANA PROFESSORES DOS PROGRAMAS SE LIGA E ACELERA INICIAM FORMAÇÕES, 2018), visando a melhoria do cenário de infrequências. Ainda de acordo com a matéria mais de 35% do público atendido na Rede Municipal de Educação de Feira de Santana estava sendo atendido pelo IAS nesse período.

Em 2019 a matéria publicada pelo site da prefeitura municipal anuncia crescimento da equipe docente da rede municipal, referindo-se aos aprovados no certame de 2018. Na oportunidade, foi realizado um processo formativo para que esses profissionais pudessem conhecer as turmas e propostas dos Programas. Nessa publicação também consta que:

O percentual de alunos do Ensino Fundamental I da Rede Municipal de Educação – que compreende as turmas de 1º ao 5º ano – atendidos pelos programas que apresentam distorção idade-ano caiu de 49,5%, em 2014, para 26% em 2018. (NOVOS PROFESSORES DO SE LIGA E ACELERA BRASIL RECEBEM FORMAÇÃO INICIAL, 2019)

Em meio aos empecilhos encontrados na coleta de dados desta pesquisa, não tivemos acesso aos índices de distorção e nem as escolas que participaram dos programas. No entanto, de acordo com os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em Feira de Santana pôde ser observado os seguintes índices de distorção:

Gráfico 1 - Distorção idade – ano dos anos iniciais do município de Feira de Santana 2016-2020



Fonte: INEP, 2023

Com base no gráfico, podemos perceber uma diminuição de quase 8% do índice de distorção idade-ano entre os anos de 2016 e 2020. A parceria com o IAS foi estabelecida nesse momento, como estratégia para resolver o problema, mas não podemos desconsiderar que no mesmo contexto foi estabelecida em Feira de Santana a progressão automática para os alunos do Ciclo de Alfabetização (1º ao 3º ano). O que nos leva a refletir que as complexidades dos problemas educacionais não podem ser tratadas de forma compartimentada e entregues a sujeitos com promessas heroicas.

Não será essa a primeira pesquisa em política educacional a destacar a necessidade das lideranças governamentais estarem atentas às condições estruturais das escolas; a formação continuada e a valorização docente; a defesa da gestão democrática e essencialmente o sentido público da educação. Muito menos seremos nós a nutrir o pensamento ingênuo de que os governantes não reconhecem as necessidades da educação pública. Na verdade, o que reconhecemos e queremos colocar como centro desse debate é o projeto social em curso, que visa o desmonte e sucateamento educacional.

Feira de Santana em nada se distancia desse movimento. Frente a frágil identidade política educacional; um corpo docente dilacerado pela desvalorização e desrespeito à classe, além de, pouco consciente dos jogos de relações de poder e de disputa de classes, o município é o terreno fértil para a escalada empresarial, utilizando a educação pública como trampolim.

4 PARCERIA ENTRE A SEDUC E O IAS: IMPLICAÇÕES DO GERENCIALISMO NA EDUCAÇÃO FEIRENSE

A exposição realizada nesse capítulo busca apresentar as implicações do modelo gerencial protagonizada pelo Instituto Ayrton Senna na educação pública feirense, a partir da análise do *modus operandi* da instituição e das contradições provocadas no trabalho pedagógico. As entrevistas realizadas com professores efetivos da rede municipal que tiveram vínculo direto com as atividades do IAS, foram fundamentais para que pudéssemos desenvolver uma visão panorâmica da organização educacional escolar frente as orientações do Instituto. Além disso, a Sistemática de Acompanhamento dos Programas Se liga e Acelera Brasil²³, ofereceram dados que nos possibilitaram visualizar como as atividades do IAS são articuladas e como se dá a supervisão do trabalho realizados nas escolas.

4.1 ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA DO INSTITUTO AYRTON SENNA: A DIVISÃO DE FUNÇÕES E ATRIBUIÇÕES DOS PROFISSIONAIS NA ESCOLA

Nessa sessão textual iremos apresentar a relação construída entre as escolas municipais de Feira de Santana e o Instituto Ayrton Senna, colocando em relevo as responsabilidades atribuídas aos segmentos profissionais no interior da escola, são eles: diretor, professores mediadores e professores de sala de aula e a forma adotada por esses sujeitos para lidar com as demandas impostas.

Como abordado no capítulo anterior, em meados de 2015 a rede municipal de educação pública implementou a parceria com o IAS por meio dos programas Se liga e Acelera Brasil, sob a justificativa da preocupação com os altos índices de distorção idade-ano identificados nos primeiros anos do ensino fundamental de rede municipal. De maneira geral, os programas são caracterizados como tecnologias educacionais capazes de promover a regularização do fluxo escolar.

²³Documento produzido com a intenção de direcionar e instruir educadores na condução dos programas adquiridos e sob a autoria de Inês Miskalo – membro da equipe IAS desde 1999, hoje articuladora das relações do IAS com órgãos da área da educação

Em Feira de Santana, a eleição das escolas que receberam as intervenções dos programas de correção de fluxo baseou-se no levantamento do quantitativo de crianças em situação de defasagem escolar, feito pela secretária de educação e apresentado no capítulo anterior. Corroborando com essa informação, de acordo com o depoimento da Professora da SEDUC, foram observadas as quantidades de alunos que estavam em distorção e na possibilidade de formação de turmas na instituição, vejamos a seguir o depoimento da professora:

Então, depois que o município faz o levantamento e vê quantos alunos estão em distorção do 2º e 3º ano, alguma coisa assim, 4º e 5º, depois desse levantamento tenta-se perceber quantas turmas eram possíveis ser formadas com esse número de crianças que estavam em distorção naquele momento [...] Pra essas turmas deveriam ser professores que tivessem vínculo com o município, esse professores deveriam vir por vontade e ter o perfil alfabetizador para poder fazer a formação e daí então participar do programa, porque tinha toda uma forma, uma metodologia e uma forma de trabalhar, dentro do espaço escolar. (Professora do NAFS)

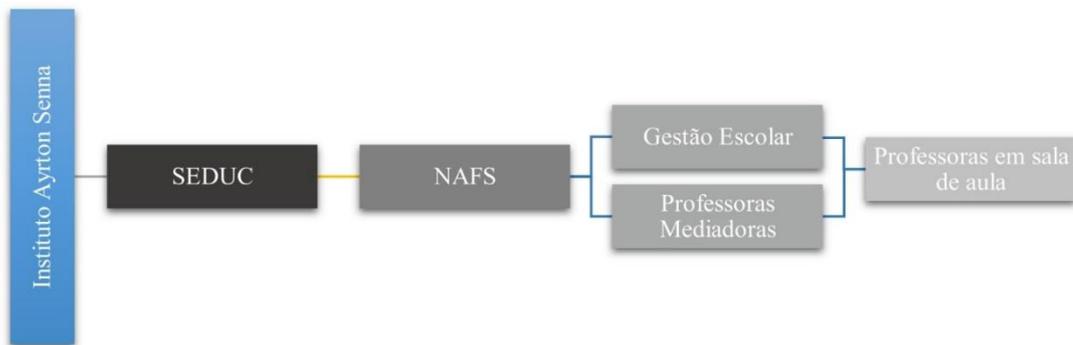
Podemos ainda observar na fala destacada acima que foram disponibilizadas pela Secretaria de Educação professores efetivos da rede municipal para cumprir com as funções designadas pelo IAS. Em meio as investigações realizadas, percebemos que foram designadas professoras²⁴ não apenas para cumprir com as atribuições pedagógicas em sala de aula, mas para gerir a instituição escolar sob a perspectiva do IAS e também para exercer controle da efetivação das atividades propostas.

Valendo-se dos princípios gerenciais para a garantia da alta produtividade pedagógica, nota-se que o IAS personaliza o ambiente utilizando o modelo de organização empresarial como espelho. Nesse rearranjo o Instituto passa a ocupar um lugar de chefia, assemelhando-se ao que Laval (2004) denuncia quando revela que as investidas neoliberais conduzem os sistemas de educação a “aplicar eficazmente as políticas de modernização decididas pelas altas esferas e capazes de mobilizar energias; de introduzir inovações e de controlar professores na base” (LAVAL, 2004, p. 258). É nesse contexto que o Instituto elenca as responsabilidades para cada sujeito escolar, visando o desenvolvimento fidedigno de suas propostas.

Diante dessa percepção, o organograma das funções designadas pelo IAS pode ser espelhada na figura 5:

²⁴Utiliza-se a terminologia feminina em razão do quadro docente majoritariamente feminino da rede de ensino feirense

Figura 5 - Organograma de hierarquização das funções pedagógicas atribuídas pelo IAS



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados encontrados

A partir da apresentação da figura 5, caracterizamos as funções destacadas da seguinte forma, respeitando o caráter hierárquico observado: aos membros do NAFS, como abordado no capítulo anterior, eram atribuídas a função de coordenar das atividades do IAS e direcionar as formações dos gestores, das professoras mediadoras e das professoras em sala aula. Além disso, cabia aos membros do NAFS a organização dos dados produzidos sobre as atividades desenvolvidas nas escolas e o encaminhamento destes ao Instituto Ayrton Senna. Aos gestores das escolas cabia o papel de gerenciar as atividades, criando o ambiente propício para a efetivação eficaz das propostas dos programas. Às professoras mediadoras cabiam a função de estabelecerem a ponte entre o NAFS e a sala de aula. Por último e localizadas como a última instância do processo, às professoras em sala de aula cabia a execução das atividades dos programas de correção de fluxo e a tabulação de dados que apresentassem os resultados conquistados. A frente detalharemos cada uma dessas funções.

Destarte, com o intuito de discutir sobre as formas de materialização do modelo de gestão advindo com o IAS na educação pública de Feira de Santana, realizaremos a seguir uma exposição das listas de responsabilidades atribuídas a gestores, mediadores e professores, acrescidas, quando possível, das falas dos participantes dessa pesquisa. Estes, fazem parte do corpo docente do município, e foram eleitos como informantes para essa pesquisa por terem participado das propostas pedagógicas do IAS. Dessa forma, teremos uma professora representando a visão do NAFS, uma oferecendo a ótica das professoras mediadoras e duas apresentando o ponto de vista das professoras em sala de aula.

Por meio desses dados, conseguiremos visualizar vestígios da ideologia neoliberal em aspectos como: a visão empresarial da gestão escolar; o entendimento do professor como técnico; a fiscalização do trabalho docente; princípios meritocráticos e avaliativos do IAS.

4.1.1 As reponsabilidades do gestor escolar junto aos programas de correção de fluxo: a escola empresa versus escola democrática

A perspectiva empresarial do IAS vincula-se ao debate sobre a NGP produzido no primeiro capítulo, sentido de que, ao exercer primazia pela eficácia e a supervalorização da gestão como caminho para o pleno desenvolvimento das atividades, propõe a centralização do poder e da tomada de decisões. Em Feira de Santana o IAS atende a um público estimado de 7 mil estudantes. Destarte, de acordo com a ótica empresarial do Instituto Ayrton Senna o diretor da escola é o primeiro a possibilitar uma atmosfera propensa para o sucesso dos programas. A seguir a lista de responsabilidades atribuídas a ele:

- Assegurar a correção do fluxo escolar em sua escola no prazo determinado pela Secretaria
- **Integrar os Programas à Proposta Pedagógica da escola**
- **Criar condições** para o bom funcionamento dos Programas na escola
- Identificar e estimular a participação dos professores
- Implementar outras medidas, tais como políticas de frequência de alunos e professores para **eliminar a cultura da repetência**
- Apoiar os professores e buscar o apoio das famílias e da comunidade. (Miskalo, 2008, p.58, grifos nossos)

Com base nessa lista de funções, nota-se a concepção existente a respeito do papel do diretor escolar como um organizador que precisa dirigir sua equipe de maneira eficaz para que se consiga resultados satisfatórios. Nessa perspectiva, o gestor escolar assume uma postura de gerente responsável pelo comando operacional das atividades. No modelo de relatório disponibilizado para preenchimento por esse profissional, que pode ser visualizado no anexo D, nós conseguimos compreender que existe o foco nas demandas burocráticas e institucionais, enquanto não existem menções às demandas pedagógicas.

Os diretores das escolas municipais de Feira de Santana possuem como primeiro ofício a docência, sendo a gestão uma função que pode ser exercida. Posto isso e seguindo o entendimento de que os gestores são professores e nos apoiando em Libaneo (2013), compreendemos que o gestor escolar é um “educador-gestor”. Assim, ele tem o papel de promover a articulação entre todas as dimensões pedagógicas; político-institucionais; pessoais e relacionais e administrativo financeiras, que constituem a dinâmica escolar. Essa articulação tem como base o Projeto Político Pedagógico da instituição, que por sua vez, precisa ser

construído na coletividade. Posto isso, entendemos que, não cabe ao gestor escolar, individualmente, a integração dos programas à proposta pedagógica da escola.

Como um agente articulador do ambiente escolar, o gestor constrói com a sua equipe discussões e reflexões das demandas vividas dentro do espaço em que atuam, para que a partir das conclusões possam propor mudanças ou caminhos para melhorias. Sendo assim, o gestor não é um agente de poder centralizado, mas um membro do coletivo e apesar do lugar de liderança, a ele cabe se implicar com o processo enquanto educador e não como um burocrata. Esses são os princípios de uma gestão democrática, que defende a descentralização do poder.

Na esteira desse pensamento, nos convém problematizar sobre quais os limites do “poder” do gestor de uma instituição pública. Nos parece desconexo da realidade insinuar que a “cultura da repetência”, considerada por Viviane Senna (2000) como uma das responsáveis pelo problema da distorção idade série, pode ser eliminada a partir da atuação do diretor junto aos professores. E mais, de que as condições de bom funcionamento de quaisquer atividades pedagógicas dependem do desempenho criativo da liderança escolar.

Levamos em consideração ao tratar de serviço público – nesse caso escolar, a garantia da qualidade e do bom funcionamento é responsabilidade dos órgãos públicos. O gestor é um educador e não precisa oferecer respondência ao Instituto Ayrton Senna, mas cumprir com as competências determinadas pelos documentos legais que amparam a sua atuação.

4.1.2 As responsabilidades do professor junto aos programas de correção de fluxo

Em Feira de Santana, os professores que trabalharam na execução dos programas de correção de fluxo se vincularam a essas atividades a partir de convites, direcionados aqueles que apresentassem um perfil adequado, tal como depõe a Professora do NAFS “era ter professores, professores com perfil alfabetizador, professores que fossem que tivessem vínculo com município, não podiam ser estagiários, ou outro professor que não tivesse vínculo” (Professora do NAFS). Dessa forma, percebe-se que as exigências colocadas residiam no perfil alfabetizador desses sujeitos, além da participação das formações destinadas a preparação para atuação nas turmas do Acelera e Se Liga. A esses profissionais foram atribuídas as seguintes responsabilidades:

- Acreditar no sucesso do aluno e no seu próprio.
 - Conhecer os materiais dos Programas e a "rotina" das aulas.
 - Planejar suas aulas e cumprir a "rotina" e o cronograma previstos pelos Programas.
 - Participar das reuniões de planejamento com seus pares e o supervisor.
 - Acompanhar o desenvolvimento dos alunos através da observação diária.
 - Registrar suas observações em locais e formulários específicos, e utilizá-las na elaboração dos planejamentos.
 - Cumprir o cronograma previsto para o fluxo das aulas.
 - Cumprir o cronograma previsto na Sistemática de Acompanhamento.
 - Garantir a fidedignidade e a permanente atualização dos dados.
 - Comprometer-se com a própria frequência às aulas e às reuniões de planejamento.
 - Promover a aproximação das famílias e a presença dos alunos às aulas.
- (Miskalo, 2008, p. 59)

As atividades pedagógicas propostas pelos programas Se liga e Acelera Brasil pautam-se em uma rotina preestabelecida que deve ser executada diariamente pelo professor em sala de aula e contém os seguintes pontos 1. Acolhida; 2. Socialização das leituras de casa; 3. Correção das atividades para casa; 4. Atividades do dia e 5. Orientação da atividade de casa. Além disso, os livros didáticos devem ser utilizados como organizadores e norteadores das atividades, neles as aulas estão previstas e enumeradas e precisam ser realizadas diariamente. O Instituto preestabelece o currículo de ensino e, como um operador, cabe ao professor apenas gerir o tempo e conduzir a dinâmica das atividades diárias.

Eram realizados encontros periódicos, nos quais esses profissionais eram instruídos sobre como exercer de maneira eficaz o cronograma previsto pelos programas de correção de fluxo. Além disso, os mediadores em sala se certificavam do cumprimento das atividades e da forma como estavam sendo aplicadas. Realidade abordada na fala da Professora 1, segundo a qual a coordenação do NAFS:

[...] explica tudo direitinho, como a gente tem que usar o material, explica que a gente vai ter tipo uma monitora que acompanha a gente. Toda semana ela vai na escola. E a partir daí as formações passam a ser pedagógicas, mesmo. Para a gente trabalhar conteúdo, para a gente trabalhar instrumento, para a gente trabalhar com a diversidade da aula, dos conteúdos... (Professora 1)

Diante desse cenário, colocamos uma lupa sobre o contexto de ensino aprendizagem presente nas salas de aula dos programas e correção de fluxo, e buscamos compreender como a prática pedagógica ditada pelos programas do IAS implicam no processo de construção da aprendizagem do aluno, e na autonomia docente. O depoimento apresentado a seguir nos serve como base.

[...] assim... era liberado fazer atividade por fora, mas o ideal era que o livro fosse utilizado e que a gente fizesse muita atividade em classe. Tinha atividade para o aluno fazer para casa, mas não era uma demanda muito grande, como normalmente era na sala de aula. [...] mas a demanda do livro é tão grande (risos). Porque é cartaz que a

gente tem que produzir, é texto que precisa produzir, é muita produção em uma aula só. Nem sempre dava tempo dele fazer outra coisa. (Professora 1)

Frente a essa fala percebemos que o tempo pedagógico regulado pelo IAS preenche os espaços da rotina de forma que à professora cabe apenas a administração desse tempo, função que por vezes se torna difícil, uma vez que dentro da sala de aula as individualidades fazem com que o processo seja vivo e, por isso, impreciso. É o que nos apresenta a Professora 2

[...] a lição já vinha contadinha, tipo 200 dias letivos, 200 lições, eram 3 livros se não me engano, não lembro bem. Se você ficasse para trás numa lição já comprometia o outro dia. E qual era minha dificuldade? As vezes a gente não conseguia avançar numa lição, que tem lição é curta e outra que é extensa e se o objetivo é que o menino acompanhe, a gente também não vai ficar lendo tudo e focar na atividade que é para ser feita. Tem que conversar, fazer uma leitura coletiva, dar a oportunidade dele também tentar ler, fazer todo o processo. A gente tinha que fazer. E as vezes, tem aquele aluno que não acompanha... que as vezes tem uma dificuldade a mais... E aí no meio disso tudo, eu nunca passava para lição sem fazer retomada da anterior, para ver se fez, qual foi a dificuldade, que não fez, por quê? Ainda tinha que anotar, tudo tinha que anotar, tinha planilhar tudo, isso é bom? É, é maravilhoso, mas você sozinha é complicado. (Professora 2)

Destacamos ainda que em meio aos relatos as professoras chegaram a um mesmo ponto de problematização, a forma como o engessamento da rotina e dos conteúdos furtavam a autonomia escolar frente ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos. A seguir, trazemos três relatos, os quais compõem um quadro sobre a autonomia didático-pedagógica desempenhado por elas:

[...] mas tudo do programa, você precisa seguir, você tem sua planilha e aí você tem que dar a aula certinha no dia, aula tal, dia tal. As aulas são numeradas. Até o segundo semestre você tem que ter dado até tal aula, e como eles (*instituto*) são do Sul, aí chocava com as questões daqui do Nordeste. (Professora 1)

[...] Aí se fala, ah mas não é engessado, mas a partir do momento que eu não posso mudar nada, não posso deixar de usar alguma atividade, por ver que não está boa ainda, é engessado! E uma coisa que eu disse a minha colega de trabalho é: por mais que eu me esforçasse para participar de algumas coisas que acontecia na escola no geral, eu não conseguia porque como eu tinha que dar conta das coisas que vem planejado dentro do programa, não sobrava muito tempo para os meninos participarem de outras atividades. (Professora 2)

Outra coisa também, as festas juninas. O evento junino, cultura nordestina por exemplo, não tinha espaço dentro do programa para que aquela turma participasse dos ensaios, fizessem as pesquisas do jeito que a escola pensava o projeto, também voltava essa insatisfação. (Professora Mediadora)

Os depoimentos acima relacionados evidenciam que o programa não inclui espaços de valorização de vivências culturais e da autonomia didático-pedagógica dos profissionais no contexto escolar, pois está preso ao direcionamento preestabelecido. De acordo com a

Professora Mediadora, incomodados com a situação, professores e gestores levaram suas insatisfações ao NAFS.

Inclusive tinham algumas insatisfações dos professores e da gestão sobre as turmas de correção de fluxo e a dinâmica da escola. A princípio o que foi colocado era de que as turmas iriam atender única e exclusivamente ao que propunha o programa, não participariam de outras atividades porque a intenção ali era praticamente correr contra o tempo e sanar as lacunas de aprendizagem em relação a alfabetização. Aí rolou um desgaste muito grande, uma insatisfação porque, por exemplo, a escola que já tinha rotina daquela turma participar do projeto de leitura, eles tinham uma semana tirada para a produção de poemas... Eu lembro de uma escola que teve o sarau de leitura, essa turma trabalhava com a produção de poemas e eles não tinham tempo dentro do programa, para que os alunos fizessem isso. Aí eu sei que essa insatisfação chegou ao NAFS, tanto pelas mediadoras, como pelos gestores que insatisfeitos nos procuravam. (Professora Mediadora)

Dessa forma, as orientações do Núcleo de Alfabetização passaram a contemplar tais demandas e orientar para que adaptações fossem feitas, para que as salas de aula dos programas não ficassem aquém em relação as outras turmas da escola, ou isolada do movimento do coletivo. Por isso, no depoimento a seguir, percebemos o discurso preocupado do Núcleo

[...] a orientação para a gestão e coordenação da escola era que essa turma não ficasse lá no cantinho escondido e que esses alunos não ficassem a parte, e que se sentissem parte da escola e deveriam ter a melhor sala e não a pior sala, no cantinho afastados de todo mundo, então essas eram as preocupações e as orientações para que de fato o processo pudesse fluir e aí era pensado toda uma metodologia que desse conta. (Professora do NAFS)

No entanto, pontuamos que, apesar de existir essa orientação é difícil visualizar como tantas demandas poderiam ser contempladas no tempo escolar de 4 horas, e centrado na figura de uma só professora, como ocorre em praticamente todas as instituições da rede. Essa forma de organização da jornada de trabalho implica não só na sobrecarga de trabalho para docentes, mas em sua culpabilização. Além desses fatores, destaca-se a competitividade estabelecida entre as escolas, como sinalizado no depoimento abaixo:

[...] por mais que houvesse aquele discurso de que “Ah gente, não é bem assim, não é uma proposta engessada! Cabe a versatilidade do professor também de fazer seu planejamento, não fica preso ao livro, o livro é só um guia, não é uma grade!” Só que quando o mediador lança no seu relatório que aquela turma tá na lição X **isso é comparado**. Que é uma das vertentes da gestão empresarial [!] que é essa competitividade É essa coisa: “nossa, tá em tal lição ainda, mas a coleguinha já tá adiante” (Professora Mediadora)

Essa ideia de promover a competitividade leva a crer que o sujeito se esforçará para se sobressair em relação ao seu colega de trabalho, e isso na visão administrativa empresarial é positivo, visto como um sinal de eficiência e consequentemente de qualidade.

Frente a todo esse processo, apesar da rigidez da rotina imposta pelo IAS de correção de fluxo e da alta demanda de trabalho em sala de aula, notamos por meio dos relatos dos participantes da pesquisa, que foram construídas bifurcações no modo de operacionalizar as atividades dos programas. Tomando como exemplo das datas comemorativas regionais, a Professora 1 relata que, em conjunto com a coordenadora de sua escola, se esforçava para encaixar os eventos da escola na programação estabelecida para o dia. Essas estratégias adotadas por professores e coordenadores para garantir a participação das crianças pertencentes as turmas dos programas de correção de fluxo em momentos coletivos, como festas culturais ou apresentações, nos demonstra que não há uma relação de passividade entre os professores e o IAS.

Abaixo, a fala da professora 1 ilustra como os professores constroem a docência com compromisso ético e político:

Como eu tinha essa formação em psicopedagogia e eu gosto de trabalhar com jogos, todo espaço que tinha trabalhava com eles com jogos, porque eles tinham uma dificuldade muito grande com raciocínio lógico. [...] com o jogo eu conseguia perceber nas duas turmas, a interação deles melhorar, porque eles eram muito arredios. Tinham alunos que vinham com problemas sociais que eram muito agressivos e foi através dos jogos que consegui colocar eles para entender o que é uma regra, para entender a respeitar o coleguinha, respeitar que o colega também tem uma opinião diferente dele. Foi através dos jogos que a gente conseguiu fazer isso, e na formação elas sempre davam dinâmicas pra gente e elas sempre me apoiavam “faça os jogos”. Eram ótimas as formações. (Professora 1)

É preciso dizer que o depoimento dessa participante se mostrou favorável a diversos aspectos da atuação dos programas de aceleração na rede municipal, ela traz em seu relato questões pessoais que a fazem visualizar a intervenção filantrópica de maneira benéfica para os que usufruem. Mas, apesar desse posicionamento, falas como a supracitada demonstram que a sua atuação transgrediu ao que foi estabelecido pelo IAS como sua função e responsabilidade. Essa professora, nos demonstra que mesmo diante das imposições, o seu conhecimento e visão sobre as necessidades de seus alunos direcionam a sua intervenção, ainda que elas aconteçam nas brechas de tempo.

É fundamental ressaltar que não há intenção nossa em romantizar o trabalho docente, mas de refletir sobre como o modelo metodológico promovido pelo Instituto Ayrton Senna, pautado em uma organização pré-cozida, revela a concepção do professor como um profissional técnico, executor de tarefas. Contribuindo para a destituição desse profissional como sujeito histórico, e minimizando a sua capacidade intelectual, bem como reforça o enfraquecimento da função política do fazer docente.

Além desses aspectos, nota-se que a hierarquização atribuída as funções exercidas, coloca o professor com última instância, antes dos alunos, do processo de construção pedagógica o que denota o entendimento de que a este profissional cabe apenas o serviço em sala de aula. No entanto, Ada Assunção e Dalila Oliveira refutam essa ideia ao afirmar que:

A LDB n. 9.394/96, nos seus artigos 12, 13 e 14, dispõe sobre as competências dos estabelecimentos de ensino e dos docentes e, ainda, sobre a gestão democrática, reforçando tais tendências e demonstrando que no plano legal o trabalho docente não se restringe à sala de aula, mas que ele contempla ainda as relações com a comunidade, a gestão da escola, o planejamento do projeto pedagógico, a participação nos conselhos, entre outras funções. Assim, podemos considerar que houve uma dilatação, no plano legal, da compreensão do que seja o pleno exercício das atividades docentes. (ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, 2010, p. 352).

Nesta perspectiva, entendemos o professor como parte participante do processo de construção pedagógica.

4.1.3 As responsabilidades do professor mediador e o controle do trabalho docente

Como já sinalizado, os professores mediadores eram interlocutores do NAFS dentro da escola, e responsáveis pelo acompanhamento e controle das atividades docentes. Esse grupo possuía as seguintes atribuições determinadas pelo Instituto Ayrton Senna:

- Conhecer os materiais dos Programas e a "rotina" das aulas
- Conhecer a Sistemática de Acompanhamento
- Garantir a rotina pedagógica e gerencial do Programa
- Cumprir o cronograma previsto na sistemática
- Visitar as turmas semanalmente pelo período integral da aula
- Dialogar com professores sobre sua prática e o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos
- Apoiar os professores constantemente
- Garantir a fidedignidade e a permanente atualização dos dados
- Promover as reuniões semanais/quinzenais de planejamento
- Participar das reuniões com coordenadores
- Participar das capacitações a distância e disseminar seus conteúdos junto aos professores
- Visitar os alunos faltosos e promover sua presença nas aulas. (MISKALO, 2008, p.59)

As mediadoras, faziam parte quadro efetivo da rede municipal conforme a exigência da portaria nº 23/2015 e atendiam um quantitativo de 5 a 10 turmas em diferentes unidades de ensino, contemplando seu regime de trabalho, ou seja, as professoras com 20 horas semanais

atendiam cinco turmas, já as que realizavam 40 horas semanais acompanhavam 10 turmas. Para exercer tal função, os professores precisavam passar pela seleção prevista na portaria mencionada acima. De acordo com o artigo 5º de documento, a seleção se daria pelo cumprimento das etapas: “O Processo Seletivo Interno será realizado nas seguintes etapas: I. 1ª Etapa: Homologação das inscrições Etapa de caráter eliminatório II. 2ª Etapa: Análise de currículo Etapa de caráter classificatório III. 3ª Etapa: Entrevista” (SEDUC,2015)

No entanto, diante dos dados encontrados, verifica-se que nem todos os profissionais que assumiram a mediação passaram por esse processo seletivo, como revela a professora que entrevistamos. Ela declarou que seu ingresso se deu por outra via, isto é, quando foi para a formação destinada para professores de turmas do programa Acelera, descobriu a possibilidade de se tornar mediadora e se dispôs a encampar essa função. De acordo com ela:

[...] A minha situação foi um pouco diferente das outras mediadoras que passaram por um processo de seleção. Parece que teve um edital, eu não conhecia nada disso, mas quando eu cheguei para fazer o curso de formação foi quando eu conheci e despertou meu interesse. Então como tinha vagas remanescentes, eu me disponibilizei a participar. Porque eu queria! Já tinha interesse em participar desse outro viés do processo educativo que era com formação de professores e eu vi ali naquela oportunidade uma possibilidade de trabalhar com a formação de professores. (Professora Mediadora)

Apesar do depoimento apresentado, entendemos que a função de mediador não objetivava a formação de professores, mas o acompanhamento e controle das atividades realizadas nas escolas. O que ocorria, de acordo com os entrevistados, era que esse grupo de mediadores participavam de formações propostas pelo IAS, nas quais eram instrumentalizadas para disseminarem os conteúdos aos professores, tal como está descrito em sua lista de responsabilidade.

O controle do trabalho desenvolvido pelas professoras em sala de aula era realizado de maneira articulada entre as mediadoras, o NAFS e o IAS. De acordo com a Professora do NAFS, as mediadoras visitavam semanalmente as turmas que acompanhavam e também se reuniam com a mesma periodicidade com coordenação do NAFS. As turmas dos programas também recebiam visitas periódicas de coordenadores do Instituto Ayrton Senna. Esse movimento nos apresenta que existia uma vigilância constante em relação do trabalho desenvolvido.

De acordo com o depoimento da Professora Mediadora, o processo de controle partia da observação da sala de aula, sistematizada em relatórios, que eram encaminhados ao NAFS e por fim direcionados ao Instituto, que por sua vez avaliava o desempenho das produções. A fala abaixo ilustra esse movimento:

[...] Todo nosso trabalho era acompanhado pelo NAFS, pela coordenação de mediação de fluxo. [...] Eles tinham reuniões periódicas com o Instituto e tinha também reunião do Instituto com as mediadoras. Tínhamos esse momento, salvo engano, eram trimestrais. E vinha um representante do Instituto de São Paulo para Feira de Santana e ele fazia esse momento com a gente, e era um momento inclusive de mostrar os índices. Porque todas as informações compiladas ali semanalmente, a gente lançava em um banco de dados que ia direto para o instituto. [...] A gente fazia esse relatório da aula, depois compilava no relatório da mediação e lançava os dados no banco de dados do Instituto. [...] A gente entregava pro NAFS. E nesses relatórios também tinha um campo aberto para a gente fazer uma análise do que foi conversado com os professores, como eles perceberam o processo, quais intervenções foram feitas. (Professora Mediadora)

Frente a essas falas, podemos entender que o NAFS foi criado e funcionou como agente articulador entre as propostas do IAS e as escolas, além de também atuar como órgão controlador das atividades realizadas. De acordo com o depoimento abaixo notamos a preocupação do monitoramento passo a passo das atividades dos programas:

[...] A gente organizou o Núcleo de Alfabetização e o núcleo ficava responsável por todos os anos iniciais e lá havia esse registro [de acompanhamento das atividades], era através dos programas, das plataformas que tinha esses registros. Anualmente, por exemplo, se fossem 30 turmas, essas turmas eram todas acompanhadas e monitoradas passo a passo, pela plataforma do Instituto e paralelo a isso o próprio núcleo de alfabetização fazia esse acompanhamento. (Professora do NAFS)

O controle realizado pelos mediadores tinha como objetivo garantir que as atividades propostas pelo instituto fossem desenvolvidas de maneira eficiente pelos professores, vejamos:

Por exemplo, eu não tenho os detalhes, mas tinham informações sobre a frequência do professor, dos alunos, quantos para casa foram feitos, quantas reuniões, se houve reunião na escola, coisas desse tipo, quantidade de livros lidos, se houve evasão ou transferência, recebida ou cedida, eram informações do tipo.²⁵ (Professora Mediadora)

Na fala da professora do NAFS também é possível notar a existência de uma grande preocupação com a execução do cronograma de atividades e com os fatores que poderiam interferir nos mecanismos operacionais, como indica o trecho do depoimento a seguir:

[...]Então tinha um acompanhamento de frequência, de não poder haver suspensão de aula e tudo mais e a gente sabe que muitas vezes na escola isso independe de diretor, então são vários fatores que podem ocasionar. Então havia esse acompanhamento, periodicamente se fazia avaliações diagnósticas para acompanhar o rendimento dessas turmas, e esses encontros que iam acontecendo para justamente monitorar essas turmas, para ver como estava o andamento, o rendimento, o que era preciso ser feito. Então havia esse acompanhamento e preocupação em estar revendo o que precisava fazer naquela turma, se era o professor, se o professor estava com alguma dificuldade, o que era preciso de investimento para melhorar; se a escola fosse em um bairro onde há muita violência ou havia suspensão de aula por outros motivos, como poderiam ser repensadas essas aulas. Era uma série de questões que faziam o acompanhamento mais

²⁵Imagens de modelos de relatórios dos mediadores estão no anexo E

direto e próximo, que ao final conseguia perceber quais alunos estavam com maiores dificuldades. (Professora do NAFS)

A partir do depoimento acima, conseguimos visualizar a existência da preocupação com a forma como os fatores externos à escola afetam as atividades docentes e poderiam influenciar no andamento das aulas. Além disso, o olhar direcionado às dificuldades que o professor poderia apresentar, assim como as formas de saná-las. O que demonstra compreensão de que as atividades curriculares sofrem com a influência externa, presente no contexto social. O Que nos convoca para a reflexão, há esse entendimento e esforço para oferecer auxílio com o objetivo de garantir o andamento ininterrupto e eficaz das aulas programadas pelos programas de parceria, no entanto essa parece ser uma postura isolada, promovida em razão das cobranças do Instituto em relação aos resultados.

Nessas condições de exercício de supervisão da atividade pedagógica do professor, de suporte oferecido em razão das cobranças do Instituto não de forma genuína por necessidade, grupos docentes demonstraram inquietações e insatisfações. Segundo a mediadora, era possível perceber nas falas dos professores o incômodo com a presença dela em sala de aula e com a forma verticalizada que o IAS chegou até as escolas.

[...] eu senti um certo desconforto, a palavra é essa, tanto da gestão da escola, como dos professores. Primeiro porque eles [professores] não se sentiam a vontade em ter uma pessoa em sua sala acompanhando sua aula, se sentiam fiscalizados. Como por parte da gestão da escola, alguns desabafos, não generalizo, mas alguns, que a gente tinha mais aproximação em conversar sobre o trabalho, sentiam um certo desconforto sobre essa falta de informação e sobre algumas exigências que o programa tinha, principalmente em relação aos materiais, ao trabalho pedagógico em si. (Professora Mediadora)

Diante das elaborações produzidas nessa seção textual percebemos como a articulação empresarial desmonta a perspectiva de diálogo linear entre os pares, proposto pela perspectiva democrática do ambiente escolar, e hierarquiza as relações sob o princípio do controle do trabalho do outro, para garantia da qualidade. De acordo com Laval (2004), esse ideal de potencialização do ensino da escola eficaz, que provoca demandas de fiscalização das atividades realizadas revela que “Não é mais a vigilância moral e política sobre os professores que importa [...] é sobretudo para aumentar a “performance” dos professores e melhor fazê-los servir aos novos objetivos econômicos e sociais da escola” (LAVAL, 2004, p. 261) uma escola com o fim político a serviço da competitividade econômica.

4.2 PRINCÍPIOS MERITOCRÁTICOS E AVALIATIVOS DO INSTITUTO AYRTON SENNA

Foi por meio da Sistemática de Acompanhamento Se liga e Acelera Brasil 2016, que pudemos captar informações que desvelassem os princípios do IAS presentes nas ações dentro das escolas. Esta Sistemática, envolve um conjunto de instrumentos de acompanhamento que inclui fichas de leitura, escrita e oralidade, registro de faltas dos alunos e professores, relatórios dos mediadores, do coordenador municipal/regional, do diretor da escola e da secretária de educação municipal ou estadual.

Esses instrumentos, organizados em tabelas, são destinados aos diversos profissionais inseridos na dinâmica de execução das atividades dos programas de correção de fluxo. Além das orientações de preenchimento, a Sistemática oferece direcionamentos sobre como realizar a **análise gerencial** dos dados tabelados, sinalizando o objetivo de “identificar os pontos frágeis que possam comprometer os resultados para então, a partir deles, proceder à elaboração dos planos de intervenção necessários” (MISKALO, p.51, 2008). Ainda, de acordo com o documento “a análise também é o momento privilegiado para avaliação do desempenho de todos os responsáveis envolvidos, bem como para identificação e providências de apoio àqueles que precisam melhorar o seu trabalho” (MISKALO, p.51, 2008

O processo de preenchimento e análise dessas tabelas baseia-se no princípio de que é necessário tabular os dados para detectar os problemas dentro das instituições e no trabalho docente, para, a partir disso, indicar possíveis ações visando a superação de problemas, garantindo a eficácia do trabalho e, conseqüentemente, bons resultados. Nota-se que essa lógica organizativa tem como ideia forte a meritocracia, segundo a qual o sucesso deve-se ao nível de esforço realizado pelo sujeito envolvido no processo. Nessa perspectiva, o trabalho realizado pelo professor é o único fator determinante para a evolução do aluno, desde que utilize as ferramentas necessárias, tal como podemos constatar no texto de apresentação da Sistemática:

O sucesso dos alunos está intimamente relacionado ao sucesso da equipe responsável pelos projetos – professores, mediadores e coordenador - e torna realidade o princípio defendido pelos programas: “todo aluno é capaz de aprender e todo professor é capaz de ensinar”, desde que o educador utilize eficazes ferramentas pedagógicas e de gestão para gerar bons resultados de aprendizagem. (Miskalo, 2008)

Essa forma de visualização do trabalho docente reforça a defesa de que os problemas educacionais residem na falta de competência técnica dos professores. No que se refere a visão

formulada sobre o papel do aluno, ganha destaque o discurso de que os esforços pessoais são suficientes para vencer quaisquer obstáculos. Com esse entendimento, é nutrida a visão do aluno que precisa ser motivado pelo processo educativo para que, com a estima elevada, almeje e se esforce por resultados positivos. Esse discurso nos remete a crítica da “retórica da responsabilidade” abordada por Sandel (2021) que expressa “Quanto mais total for nossa responsabilidade por nosso destino, mais merecemos elogio ou culpa pelo o que a vida vem a ser” (SANDEL, 2021, p.95), sob essa lógica você conquista o que merece. No entanto, a problemática dessa forma de visualizar o contexto educacional reside no reforço da responsabilização dos sujeitos envolvidos – professores e alunos, pelo fracasso de sistema que é propositalmente sabotado.

Dessa forma, para sustentar o discurso do mérito, não é levado em consideração a desigualdade estrutural presente no âmbito público, uma vez que, mesmo fazendo parte da mesma rede de educação, as escolas possuem contextos incomparáveis entre si. Como se mundos diversos em uma mesma galáxia.

Olha, as formações aconteciam no antigo prédio da Senhor do Passos, e reuniam-se as professoras, não sei se tinham outros grupos, mas a gente tinha uma mesa com todas dialogando. Nas reuniões a gente conversava e acho que era mais uma terapia de grupo e cada uma contava suas experiências, e vou te dizer que tinha gente que passava perrengue com questões de **violência na escola, indisciplina, tinha gente que tinha um público muito difícil, aí as professoras falavam das experiências e cada uma contava os avanços e dificuldades** [...] (Professora 2, grifos nossos)

Essa fala da professora que atuou com o Acelera Brasil ilustra as disparidades encontradas nas escolas e como elas impactavam na qualidade do trabalho docente. Em Feira de Santana existem 130 escolas que ofertam o ensino fundamental séries iniciais, com déficits diferentes, que englobam a falta de professores, materiais, valorização docente, dentre outros aspectos que nos convocam a pensar que os resultados não existem por si, mas por um conjunto de fatores que influenciam diretamente na conquista do “sucesso”.

Não podemos perder de vista que essa forma de visualizar as relações e as desigualdades no cenário da escola pública, não distancia-se das escolhas políticas dos diferentes agentes envolvidos, inclusive da estrutura social que modela as relações sociais. Logo, não resulta de desacertos, da “má” gestão de professores ou da ingenuidade. Associado a isso, é imperioso refletirmos sobre como essa concepção de aluno e de sucesso escolar repercute nas noções de avaliação.

As avaliações realizadas nas turmas dos alunos do Se Liga e o Acelera Brasil são elaboradas pelo Instituto com base no cronograma de atividades, tal como apresenta a Professora 2:

Eu posso te dizer que o programa tinha suas avaliações que já vinham prontas. Era uma das raivas que eu passava, eram as avaliativas, eu dizia assim “como vou avaliar meu aluno com essa prova que veio pronta e esse assunto que não foi dado?” [...] Mas eu ia fazer o que? É nesse ponto que falo que tinha essa questão do projeto ser engessado, então isso não vai desqualificar o projeto, porque eu acho que ele focava realmente no processo, mas ele pecava nesses pontos e eu acho que, por conta disso, a gente não tinha como fazer uma avaliação mais fidedigna. Primeiro que eu não focava só naquela prova, o foco não era ela, a avaliação processual não vai focar numa prova, vai focar no processo, então tinha a questão das leituras, das atividades diárias, das produções e tinham essas avaliativas que vinham prontas. (Professora 2)

Considerando as discussões existentes sobre processos avaliativos, problematizamos o fato de que avaliações estandardizadas não contemplam as individualidades dos alunos. A elaboração de documentos avaliativos nesses moldes ignora o fato de que, os sujeitos são diversos e aprendem de maneira diversas. Com isso, pertence as atribuições docentes a elaboração de avaliações que contemplem elementos que fizeram sentido no processo de ensino – aprendizagem. Não necessariamente precisam ser individualizadas, mas obrigatoriamente, precisam pertencer ao contexto curricular da turma. E como vimos, a rotina engessada proposta pelo IAS nem sempre era possível de ser realizada, ou apreendida pelos alunos. Como a mecanicidade proposta, refletimos se houvera tempo para que acontecesse acomodação do conteúdo e assim pudesse ser feita avaliativas justas.

Por isso, com a proposta de realização de avaliativas pré-prontas, o risco é de que não se consiga observar de maneira fidedigna o que as crianças e jovens desenvolveram como aprendizagem. Frente a isso, percebemos que não há preocupação com o que foi desenvolvido no processo de aprendizagem, mas detém-se o foco na verificação do rendimento escolar, o que para Sousa (2008) significa:

O fortalecimento de uma concepção de avaliação do trabalho escolar que tem na verificação do rendimento dos alunos em testes o seu foco, ao deslocar a discussão da produção da qualidade do ensino do âmbito político/público para o âmbito técnico/individual, evidencia uma desconsideração do conhecimento produzido na área da avaliação educacional e, particularmente, da avaliação da aprendizagem. (SOUSA, 2008, p. 275)

Ao compreender o processo avaliativo de tal forma defendemos a perspectiva de Hoffmann e Luckesi de que as avaliações precisam ser elaboradas pelo professor, em consonância com o Projeto Político Pedagógico da instituição. E sirvam como um termômetro

do processo de ensino-aprendizagem, balizando a ação do professor e servindo como instrumento de promoção da aprendizagem e não como ferramenta de promoção do aluno.

Essa defesa nos leva a ponderar a aceleração como recurso de solução para a distorção ano-série. A distorção é um considerada um problema na educação brasileira e as estratégias para sua superação insistem em recorrer a aceleração. Que por sua vez, se tornou uma medida paliativa, uma vez que, não soluciona os problemas crônicos da educação brasileira. Estes, culminam no atraso da aprendizagem, na evasão escolar e em diversos outros fatores que agravam o cenário de repetências. Dessa forma, por um lado o problema da distorção é manifesto, mas se refere apenas a ponta do *iceberg*, e por outro lado as estratégias adotadas para saná-lo não são eficazes, pois não atingem o cerne da questão que reside na manutenção do *status quo* das relações sociais.

Retomamos, então, o conceito de hegemonia para balizar as possibilidades analíticas presente na discussão dessa pedagogia das competências reverberada pelo Instituto Ayrton Senna e produzida em escala mundial, sob a representação da UNESCO. Uma organização internacional estruturadora da reforma educacional e que associada ao Banco Mundial monta a educação brasileira sobre quatro pilares, são eles: aprender a ser, aprender a fazer, aprender a conhecer e aprender a conviver. Com nesses pilares, a pedagogia das competências, percebe o ambiente escolar é constituído como o espaço de preparação para a vida moderna, para o mercado, e conseqüentemente esvaziado do sentido político que propõe a elaboração crítica sobre a ordem vigente. Dessa forma, de acordo com Carvalho “[...]o ideal a ser almejado pela educação não é o da participação e da renovação de um “mundo comum e público”, mas o da obtenção de “competências e habilidades” para a produção numa sociedade de consumo” (CARVALHO 2008, p. 421) e conseqüentemente de fortalecimento da hegemonia burguesa.

4.3 MODELO GERENCIAL E SUAS CONTRADIÇÕES NO CONTEXTO DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Sobre os impactos causados pela atividade do IAS na estrutura educacional feirense percebemos inicialmente que não há originalidade no discurso “inovador” do Instituto, uma vez que os elementos norteadores da sua pedagogia, em verdade, revelam o duplo movimento de

apropriação e distorção de parte das ideias do campo crítico da educação, com outra roupagem. Nesse sentido, o Instituto proclama a participação, mas engessa o papéis dos profissionais da educação, fala democratização, mas reproduz uma visão hierarquizante da gestão, fala em inovação, mas repete modelos calcados no tecnicismo. Assim, fomenta contradições e opera na contramão daquilo que é defendido e pautado como princípios norteadores de uma educação ontológica e libertadora, que de acordo com Freire (2016) seja capaz de despertar a leitura crítica do mundo, instrumentalizando o sujeito para o questionamento e para a quebra do paradigma social pautado na lógica capitalista.

Frente a isso, percebemos que esses impactos vão além do que é operacionalizado em sala de aula, – rotina, atividade laboral e demais elementos discutidos nas sessões anteriores, mas alcançam as concepções formuladas sobre educação, e possuem potência para influenciar na formulação do currículo oculto das instituições. Micheal Apple (2006) nos apresenta as tarefas sociais do currículo escolar, dentre elas, sua performance como ferramenta de manutenção e controle de formas de ideologias. Destarte, de acordo com seus estudos, o currículo oculto refere-se ao ensino daquilo que não é visível, das normas e valores ideológicos, que de maneira tácita são naturalizadas e ganham legitimidade, contribuindo para a manutenção da hegemonia.

Na esteira desse pensamento, colocamos em relevo a necessidade de estarmos atentos às formas como o modelo gerencial de organização escolar, modulam as relações de poder dentro das escolas, bem como, o que é compreendido como caminho para alcançar uma educação de qualidade. O depoimento da Professora Mediadora ilustra bem a nossa argumentação:

Primeiro o Instituto vem com uma proposta muito convidativa, muito sedutora. Então os professores quando veem principalmente os documentários com histórias de estudantes que não liam, não alfabetizados, multirrepentes, com distorções idade serie, que estavam lendo com fluência... Então aquilo ali nos enche os olhos, porque tudo que a gente mais quer é que nossos alunos aprendam. Então isso enche os olhos e assim, talvez para quem não tenha uma visão tão crítica do que envolve uma parceria público privado, do que isso representa para a gestão municipal, seja uma proposta atrativa. (Professora Mediadora)

A panaceia do Instituto Ayrton Senna conquista a opinião pública e o coloca em um lugar de reconhecimento como um organismo capaz de propor soluções para os problemas que afligem as escolas, pautado na retórica da pedagogia do sucesso. De alguma forma o desejo de mudança, somado as propostas salvacionistas, levam a crer que o cenário de parcerias com instituições privadas é um caminho positivo para a educação. Esse jogo de discursos e

promessas educam o olhar docente em relação a quem deve atuar com protagonismo na construção da educação pública.

Dessa forma, essas concepções passam a residir no currículo oculto e por meio dele são difundidas os conteúdos, as noções de certo e errado, enfim uma série de valores à serviço da conformação das massas à lógica burguesa, de modo que a escola não está livre das tensões sociais e muitas vezes a “escolarização contribui para o ajuste individual a uma ordem social, econômica e política” (APPLE, 2006, p. 130). No entanto, faz-se imperioso destacar que a escola vive um movimento retroalimentar nas trocas com a sociedade, além de constituir-se como um espaço de disputa, por isso, também pode ser destinada à formação de sujeitos políticos capazes de atuar criticamente no enfrentamento da ordem social vigente.

Ao longo do capítulo podemos perceber as formas como o gerencialismo atuou no sistema escolar feirense, por meio do Instituto Ayrton Senna, provocando transformações na essência do papel do gestor, do professor e utilizando o mérito como princípio para mensurar aprendizagem e atuação dos sujeitos envolvidos nos processos. A parceria do município de Feira de Santana com o IAS não se trata de um caso isolado, motivado apenas pelo cenário de distorção ou pela promoção do status de uma educação com notas altas nos índices de desenvolvimento, como é amplamente anunciado. Mas se apresenta como pertencente a uma articulação que visa a naturalização da participação empresarial na oferta educacional, alicerçada por pressupostos de eficiência, eficácia e qualidade, garantindo o consentimento e consequentemente a difusão da hegemonia do social – liberalismo.

Ademais, a ausência de críticas a essa construção social, por parte das pessoas que assumem a gestão da educação no município, do Sindicato de professores e da própria classe – seja pela falta de contato com a perspectiva analítica proposta nesta pesquisa e por isso incompreensão do debate, ou por concordância e alinhamento político, denunciam que a hegemonia burguesa tem encontrado terreno fértil no solo feirense para efetivar seu enraizamento. Destarte, faz-se imperioso a tomada de consciência do coletivo de professores e também do sindicato que representa a classe, a respeito das intenções veladas presentes na inserção do setor privado na esfera pública, para que haja enfim o enfrentamento assertivo dos avanços neoliberais na educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Peço que antes de iniciar a leitura das considerações finais, retome a epígrafe colocada no início dessa dissertação. Foi com o olhar direcionado para aquela frase que construí as reflexões produzidas nesse trabalho. Odeio os indiferentes, pois acredito, tal como Gramsci, que o são por opção política. Acredito que a indiferença é a escolha daquilo que não se quer ver, e que ela “opera com força histórica. Opera passivamente, mas opera” (GRAMSCI, 2000, p.31). Pontuo ainda que, no contexto social que vivemos, a indiferença se tornou instrumento educativo. Educar para não ver, para não criticar.

É seguindo na contramão dessa lógica que conduzimos as reflexões tecidas aqui, frisando a importância de nos espantar com o óbvio, de olhar além do que se vê.

O objetivo desta pesquisa foi desvelar as especificidades da parceria estabelecida entre o Instituto Ayrton Senna e a Secretaria Municipal de Educação de Feira de Santana - BA, considerando o avanço da agenda neoliberal no país, e quais são os seus mecanismos de reprodução da hegemonia burguesa no município. Para alcançá-lo nos propusemos a debater sobre as implicações da parceria estabelecida entre o Instituto e a SEDUC no município de Feira de Santana, buscando perceber como os tentáculos da burguesia têm abraçado e moldado a educação pública municipal. Frente a isso, utilizamos como direcionamento a questão: quais as características da parceria estabelecida entre o Instituto Ayrton Senna e a Secretaria Municipal de Educação e os elementos que oferecem para explicitar parte dos processos de enraizamento da hegemonia burguesa na educação municipal?

Os resultados encontrados foram expostos em três seções textuais. Na primeira, foi realizado o exercício de estudo e reflexão acerca dos conceitos utilizados como direcionadores do debate. A partir deles, pudemos perceber como a ordem social capitalista envolve todas as esferas da vida coletiva, buscando onde se agarrar no intento de garantir a sua perpetuação.

Nessa relação parasitária, o sistema capitalista lançou mão de estratégias diversas, dentre elas a reestruturação produtiva, o neoliberalismo e os processos de reformas do Estado. Essa movimentação protagonizada pela burguesia empresarial e pelo papel conformador do Estado, valeu-se de argumentações que decretavam a falência do Estado Brasileiro, em decorrência da má gestão financeira frente aos gastos públicos. Além disso, alega-se que o Estado não mais contempla as necessidades na vida moderna, necessitando da coparticipação do mercado, entendido como setor mais atualizado em relação a vida social.

Nesse contexto, o novo paradigma organizacional do Estado brasileiro, nutriu-se no fetichismo da gestão eficiente, da necessidade de gerir bem gastando menos, utilizando dos moldes da Nova Gestão Pública e recorrendo ao gerencialismo como estratégia ideológica para a garantia da liberdade de gerir por parte do mercado. Pretendendo, a partir disso, a maior participação de empresarial dentro da estrutura do Estado.

A reforma educacional brasileira caminha pela mesma perspectiva, demarcando que o cenário brasileiro não é isolado do contexto mundial. Essa afirmativa pauta-se na atuação dos organismos internacionais como aparelhos privados de hegemonia e representantes dos interesses sociais do capitalismo mundial. Esses organismos, por meio da atuação dos intelectuais orgânicos a eles signatários, adotam o planejamento de ações que possibilitem o convencimento a respeito das necessidades educacionais, garantindo o cumprimento da agenda neoliberal. Articulados em rede, os setores empresariais tornaram-se agentes diretos de monitoramento e materialização das ações no campo da educação em escala planetária e isso passa pelo alcance dos seus tentáculos nos âmbitos regionais.

Nesse contexto, as parcerias entre público e o privado, em suas diversas naturezas, dão materialidade às lógicas do gerencialismo em educação, articulando, ao menos três elementos: submissão do financiamento público ao teto de gastos imposto pelos setores financeiros; expansão dos sistemas de avaliação como mecanismo de controle remoto dos currículos e ênfase na gestão empresarial. A retórica da Responsabilidade Social Empresarial (RSE) é nesse cenário uma cortina de fumaça que empresta aos homens de negócios a aura de homens de bem, preocupados com a educação e com a construção de uma sociedade próspera, pois supostamente disponibilizam tempo, investimentos financeiros e de equipe para agregar na formulação e condução do ensino em escolas e demais instituições de educação formal públicas.

No entanto, o que se compreende é que o interesse empresarial na oferta de políticas educacionais, trata-se de uma estratégia do novo capitalismo mundial que visa a acomodação dos conflitos sociais, propondo a negação da existência de classe e na união humana em prol do bem comum e o esvaziamento do debate político, com o intento de minar forças capazes de questionar a ordem social vigente.

Frente a essas compreensões, apresentamos na segunda seção textual o Instituto Ayrton Senna como um exemplo do modo pelo qual o setor privado se apropria e dirige o setor público. Apresentamos também e suas camadas de atuação, bem como realizamos o exercício de diferenciar os objetivos anunciados, que são aqueles interessantes para gerar convencimento,

dos objetivos velados, aqueles que ficam submersos e apenas são acessados se olhados com cautela.

O Instituto Ayrton Senna, se apresenta como instituição filantrópica e sustenta-se no discurso salvacionista de melhoria da educação para todos, principalmente para os mais vulneráveis. Pautado em princípios cientificistas e na experiência desenvolvida ao longo desses quase 30 anos de atuação no meio educacional, ele vem atuando em todo território nacional e progressivamente ampliando o seu alcance, a partir dos dados encontrados percebemos um aumento de 493% no número de municípios, 68% número de estados atendidos e quanto ao alcance de alunos, notamos um acréscimo de 80%. O IAS está articulado em escala internacional, com vínculos diretos com grandes organizações como a UNESCO, a OCDE e o Banco Mundial.

Destarte, compreendemos que a atuação do IAS serve com propulsora da lógica neoliberal na educação pública brasileira. Sob essa ótica entendemos que, o Instituto Ayrton Senna opera com função de “partido”. De acordo com esse conceito de Antonio Gramsci, apresentado por Fillippini (2017), o partido é a ação autônoma das classes e uma expressão das relações de força e atua como fio condutor da hegemonia da classe que pertence. Nesse sentido, o partido se incorpora na gelatinosa estrutura econômica e social tornando-se um elemento orgânico, operando de maneira diretiva, educativa e na promoção de consenso.

Para que o Instituto Ayrton Senna conquistasse essa posição foram necessários esforços de diversos agentes, mas principalmente dos governos, que dentro da organização política do Estado sustentaram e sustentam a atuação dessa instituição. O que revela a subordinação predominante da política brasileira aos interesses do capital, representados nos setores empresariais de grande influência.

Com base nesses fatores, conseguimos verificar o enraizamento da hegemonia neoliberal no terreno da vida social brasileira, consoante o monopólio ideológico.

Na terceira seção textual, trouxemos elementos para demonstrar como o IAS interfere nas relações e na organização pedagógica das escolas. As entrevistas com profissionais inseridas no processo de implementação dos programas Se Liga e Acelera Brasil ajudaram a iluminar os meios de materialização das ações. Nesse contexto, não nos limitamos a descrever as ações, mas trouxemos a problematização da gestão educacional sob a ótica empresarial, regida pelos princípios de eficiência, eficácia, controle, hierarquização das relações, centralização de poder e desenvolvimento de competências, e as implicações causadas na

roupagem do sistema educacional feirense. Além disso, problematizamos o esvaziamento das funções realizadas por professores e diretores e mesmo sobre a concepção de escola.

A partir das reflexões tecidas nessa seção textual, problematizamos o potencial risco dessas concepções se entranharem nos currículos ocultos escolares, e dessa forma ganharem maior legitimação. Frente a isso, destacamos, a necessidade de desnaturalizarmos a atuação empresarial, para que, a partir desse exercício, possamos revelar suas contradições e prejuízos à formação das gerações de crianças e jovens inseridos nesse processo. Na esteira dessas reflexões, torna-se imperioso para os profissionais da educação o exercício de refletir sobre o real cenário da educação pública feirense e se posicionar, pois a indiferença é também parte dos mecanismos invisíveis de acobertamento e proteção do projeto de dominação do capital.

Ainda como resultado do exercício de pesquisa, e já como movimento de despedida dessa exposição de dados e considerações finais, exponho, utilizando o meu local de fala como pesquisadora e professora da rede municipal de Feira de Santana, que a decadência das escolas; a má remuneração dos professores e a ausência de políticas efetivas de formação continuada – que impossibilitam os estudos, fazendo com que o corpo docente, quando com muita resiliência, se submeta a longas jornadas de trabalho e estudo simultâneos, provocando sobrecarga e muitas vezes o adoecimento físico e mental – faz parte de um projeto de sociedade. Um projeto que vai além do sucateamento, mas que visa o esvaziamento da concepção política de educação. Se são os empresários, filhos da burguesia, que passam a ocupar esse espaço de elaborar e executar o que necessário para escola pública, então a classe trabalhadora permanece a margem e perde a oportunidade de usufruir da escola como local de construção contra hegemônica.

Por fim, esperamos que o exercício intelectual desenvolvido nessa pesquisa, bem como o apanhado teórico construído como base de análise, sirva como instrumento para compreensão da lógica social a qual estamos inseridos. E também aponte caminhos para continuidade desses estudos, para que haja ampliação dos conhecimentos e enfim a criação de possíveis rotas de superação da realidade hoje estampada.

REFERÊNCIAS

- ADRIÃO, Theresa. Dimensões e Formas da Privatização da Educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. **Currículo sem Fronteiras**. v. 18, n. 1, p. 8-28, jan./abr. 2018.
- ADRIÃO, T.; BORGHI, R. Parcerias entre prefeituras e esfera privada: estratégias privatizantes para a oferta da educação pública em São Paulo. In: ADRIÃO, T.; PERONI, V. (Orgs). **Público e privado na educação: novos elementos para o debate**. São Paulo: Xamã, 2008, p. 99-110.
- ADRIÃO, T.; PERONI, V. Análise das consequências de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e a fundação Ayrton Senna para a oferta educacional (2008 – 2011). Relatório de pesquisa. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/gprppe/wp-content/uploads/2020/08/Relato%CC%81riofinal-20IAS-1.pdf> Acesso em: 20/08/2023
- ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Tradução: Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro, 3ª edição, Editora: Paz e Terra, 2021.
- AFONSO, Almerindo J. Protagonismos instáveis dos princípios de regulação e interfaces públicos/privado em educação. **Educação e Sociedade**. Campinas, v.31, n.113, p. 1173-1156, out.-dez. 2010.
- ANDERSON, Perry. Balanço do Neoliberalismo. In: EMIR, Sader; GENTILI, Pablo (org.). **Pós-neoliberalismo: As políticas Sociais e o Estado Democrático**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 9-23.
- ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação?. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.
- APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. Tradução: Vinicius Figueira. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- ASSUNÇÃO, Ada Ávila; OLIVEIRA, Dalila Andrade. Intensificação do trabalho e saúde dos professores. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 107, p. 349-372, mai./ago. 2009.
- BALL, S. J.; OLMEDO, A. A ‘nova’ filantropia, o capitalismo social e as redes de políticas globais em educação. In: PERONI, V. (org). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação**. Brasília, Liber Livro, 2013. p.33-47.
- BATISTA, Manuela C. S. G. **Salvador, cidade educadora e os ciclos de parceria público-privado (2005-2012)**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Feira de Santana. Programa de Pós Graduação em Educação. 2019. 167 f.
- BASTOS, João Baptista (org.). Gestão democrática da educação: as práticas administrativas compartilhadas In: BASTOS, João Baptista (org.). **Gestão Democrática**. Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 4ª ed. 2005.

BEHRING, Elaine R. Brasil em contra – reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos. São Paulo: Cortez, 2ed. 2008.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**, disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 de março. 2021.

BRASIL. **Lei 13.019/2014**, de 31 de julho de 2014. Estabelece o regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, para a consecução de finalidades de interesse público e recíproco, mediante a execução de atividades ou de projetos previamente estabelecidos em planos de trabalho inseridos em termos de colaboração, em termos de fomento ou em acordos de cooperação; define diretrizes para a política de fomento, de colaboração e de cooperação com organizações da sociedade civil; e altera as Leis nºs 8.429, de 2 de junho de 1992, e 9.790, de 23 de março de 1999. Brasília, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113019.htm. Acesso em: agosto de 2023

BRASIL. **Lei nº 12.527**, de 18 de novembro de 2011. Regula o acesso a informações e dá outras providências. Brasília, 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112527.htm. Acesso em: outubro de 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 20 dez. 1996.

CARVALHO, Elma J. G. de. Parcerias entre o público e o privado na gestão da educação básica pública brasileira: Arranjos de Desenvolvimento da Educação (ADEs). IN: PERONI, Vera, M. V.; LIMA, Paula, V. de; KADER, Carolina R. **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação**. São Leopoldo: Oikos, p.159-170, 2018.

CARVALHO, José S. F. O declínio do sentido público da educação. **Revista brasileira estudos pedagógicos**. Brasília, v.89, n.223, p. 411-424, set./dez. 2008

CASTELO, Rodrigo. O canto da sereia: social-liberalismo, novo desenvolvimentismo e supremacia burguesa no capitalismo dependentes brasileiro. *Revista EMPAUTA*, Rio de Janeiro, v.11, n. 31, p.119-138, 2013.

CELLARD, André. A análise documental. IN: POUPART, Jean. *et al.*(orgs.) **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução de Ana Cristina Nasser. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes. 3ed. 2012

COCCIOLA, Osvaldo. **O capital contra a história: gênese e estrutura da crise contemporânea**. São Paulo: Xamã: Edição popular, 2002.

COMERLATTO, Luciani P. CAETANO, Maria R. A parcerias público-privadas na educação brasileira e as decorrências na gestão da educação: o caso do Instituto Ayrton Senna (IAS). In:

PERONI, V. (org). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado:** implicações para a democratização da educação. Brasília, Liber Livro, p.245-265, 2013.

COMERLATTO, Luciani P. A relação público-privada: a promessa “salvacionista” do Instituto Ayrton Senna (IAS) para a educação brasileira. IN: PERONI, Vera, M. V.; LIMA, Paula, V. de; KADER, Carolina R. **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado:** implicações para a democratização da educação. São Leopoldo: Oikos, p.159-170, 2018.

COSPITO, Giuseppe. Verbete: hegemonia. In: LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale (Orgs.). **Dicionário Gramsciano**. 1. ed. São Paulo : Boitempo, 2017. p. 551-555.

COUTINHO, Carlos Nelson. A hegemonia na pequena política. In: OLIVEIRA, Francisco de; BRAGA, Ruy; RIZEK, Cibele (Orgs.). **Hegemonia às avessas: economia, política e cultura na era da servidão financeira**. São Paulo: Boitempo, 2010. p. 29-43.

CURY, Roberto Jamil. A globalização e os desafios para os sistemas nacionais: agenda internacional e práticas educacionais nacionais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBP AE)**, v. 33, n. 1, p. 015-034, jan./abr. 2017.

DALE, Roger. A educação e o estado capitalista: contribuições e contradições. **Educação & Sociedade**, Porto Alegre, v. 13, nº 1, 1988. p. 17-38.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo:** ensaio sobre a sociedade neoliberal. Tradução de: Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.

FERNANDES, Florestan. Capitalismo dependente: e as classes sociais na América Latina. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.

_____. A revolução burguesa no Brasil: Ensaio de interpretação sociológica. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 2ed. 1976.

FILIPPINI, Michele. Verbete: Partido. In: LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale (Orgs.). **Dicionário Gramsciano**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2017, p. 907-912.

SANTOS FILHO, José C. dos. Pesquisa quantitativa versus pesquisa qualitativa: o desafio paradigmático, p. 13-59. IN: SANTOS FILHO, José C. dos S.; GAMBOA, Sílvio S. **Pesquisa educacional:** quantidade-qualidade. São Paulo. Cortez, 1997.

_____. Gramsci e a sociedade civil: anjos, demônios ou lutas de classes? **Revista Outubro**, n. 31, 2018b. p. 219-232. Disponível em: http://outubrorevista.com.br/wp-content/uploads/2019/01/09_Virginia-Fontes.pdf. Acesso em 03 jan. 2022.

_____. **A sociedade civil no Brasil contemporâneo:** lutas sociais e luta teórica na década de 1980. In. Lima, Júlio César França; Neves, Lúcia Maria Wanderley. Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro, Fiocruz, 2006. p.201-239

FREIRE, Paulo. **A Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 62 ed, 2016.

- GARCIA, Teise de Oliveira Guaranha. Contratualização de resultados na gestão educacional escolar em redes estaduais de ensino. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S.l.], v. 35, n. 1, p. 077 - 098, mai. 2019. ISSN 2447-4193. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpaee/article/view/89873/52794>. Acesso em: 6 jan. 2022.
- GRAMSCI, Antonio. **Odeio os indiferentes**: escritos de 1917. São Paulo: Boitempo, 2020.
- _____. **Cadernos do Cárcere**. Edição Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013. Volumes 1, 2, 3, 4, 5 e 6.
- _____. **Cadernos do Cárcere**. Volume 3. 3. ed. Maquiavel: Notas Sobre o Estado e a Política. Edição Carlos Nelson Coutinho - com Marcos Aurélio Nogueira e Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 2007.
- _____. **Cadernos do cárcere**. Volume 2. 2ed. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Edição e tradução Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- _____. **Cadernos do Cárcere**. Vol. 2. Rio de Janeiro, 2000.
- GENTILI, Pablo. A complexidade do óbvio. Os significados da privatização no campo educacional. In: GENTILI, Pablo. A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo. Petrópolis: Vozes, 1998.
- HARVEY, David. **O neoliberalismo**: história e implicações. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2014.
- IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades e estados**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ba/feira-de-santana.html>, 2021.
- INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Matrículas no ensino médio**: Sinopse Estatística da Educação Básica 2021. Brasília: Inep, 2022. Disponível em <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>>.
- JACOMINI, Márcia Aparecida et al. Estudos de revisão em educação: tipologias e (des)alinhamentos conceituais. **Currículo sem Fronteiras**, v. 23, e1924, 2023.
- JACOMINI, Márcia Aparecida. O conceito gramsciano de Estado Integral em pesquisas sobre políticas educacionais. **Educação e Pesquisa** [online], v. 46, p. 1-19, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046214645>. Acesso em 21 dez. 2021.
- LALLI, Viviane S. O programa Acelera Brasil. **Em Aberto**, Brasília, MEC/Inep, v.17, n.71, p.145-148, jan.2000
- LA PORTA, Lelio. Verbete: consenso. In: LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale (Orgs.). **Dicionário Gramsciano**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2017, p. 210-214.

- LAVAL, Christian. **A Escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público**. Tradução de Maria Luiza M. de Carvalho e Silva. Londrina: Editora Planta, 2004.
- LEHER, Rober; VITTRORIA, Paolo; MOTTA, Vânia. Educação e mercantilização em meio à tormenta político-econômica do Brasil. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v.9, n.1, p14-24. 2017
- LIBANEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola. Teoria e Prática**. Heccus Editora, 2013.
- LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale (Orgs.). **Dicionário Gramsciano**. São Paulo: Boitempo, 2017.
- LIMA, Iara G.; GANDIM, Luís Armando. Gerencialismo e Dispersão de Poder na Relação Estado-Educação: as Traduções e os Híbridos do Caso Brasileiro. **RBP AE** - v. 33, n. 3, p. 729 - 749, set./dez. 2017.
- LIMA, Licínio C. A Gestão Democrática das Escolas: do Autogoverno à Ascensão de Uma Pós-Democracia Gestonária? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1067-1083, out./dez., 2014.
- _____. Máquinas de Administrar a Educação: Dominação Digital e Burocracia Aumentada. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 42, e249276, 2021.
- LOPES, Vânia P. M. **A intervenção do empresariado na educação escolar: análise das diretrizes e ações no município de Feira de Santana – Ba (2001-2008)**. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2013. 146 f.
- LOPES, Vânia P. M.; SILVA, Antonia A. Responsabilidade social empresarial e ativismo social na educação pública do município de Feira de Santana. **Germinal: Marximo e Educação em Debate**, Salavdor, v.12, n.3, p.348-364, 2020.
- MARTINS, Onilza Borges. Gestão da educação e qualidade: perspectivas para uma escola democrática. **Cadernos de Educação**, Vol.2, n.1, p. 52-61, 1998.
- MENDONÇA, Sonia Regina de. Estado e economia no Brasil: opções de desenvolvimento, Rio de Janeiro: Graal, 1986.
- MENDONÇA, Sonia Regina de. O Estado Ampliado como ferramenta metodológica. **Marx e o Marxismo**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 27-43, jan./ jul. 2014.
- MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1995. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/15042016-Portaria-46-Regulamento-PIBID-completa.pdf>. Acesso em 15 ago 2019.
- MONTAÑO, Carlos (org). **O canto da sereia: crítica á ideologia e aos projetos do “terceiro setor”**. São Paulo. Cortez, 2014.

_____. **Terceiro Setor e Questão Social:** crítica ao padrão emergente de intervenção social. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MOREIRA, Carlos Felipe Nunes. O debate sobre a democratização da educação pública e a tese da gestão democrática radical da escola. **Educação e Pesquisa** [online]. 2021, v. 47

NEVES, Lucia M. W. (org.). **A Nova Pedagogia da Hegemonia estratégias do capital para educar o consenso.** São Paulo. Xamã, 2005

NEWMAN, J; CLARKE, J. Gerencialismo. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 353-381, maio/ago. 2012. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade.

Novaes, L. C., & Silva. T. M. M. e (2020). As recomendações de organismos internacionais na política educacional paulista. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, 28(175). <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4389>

OLIVEIRA, Anna C. HADDAD, Sérgio. As organizações da sociedade civil e as ongs de educação. **Caderno de Pesquisa**, nº 112, 2001, p.61-83.

PARO, Vitor Henrique. Parem de preparar para o trabalho!!! Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica. In: FERRETTI, Celso João; SILVA Júnior João do Reis; OLIVEIRA, Maria Rita N. (Org.). **Trabalho, formação e currículo:** para onde vai a escola? São Paulo: Xamã, 1999. P.101-120

PEREIRA, Carlos Bresser. **A Reforma do Estado nos anos 90:** lógica e mecanismos de controle. Lua Nova, Revista de Cultura Política. Nº 45. São Paulo, 1998.

PERONI, Vera M. V; OLIVEIRA, R. T. C.; FERNANDES, M. D. E. Estado e terceiro setor: as novas regulações entre o público e o privado na gestão da educação básica brasileira. **Educação & Sociedade**. Campinas, vol. 30, n. 108, p. 761-778. Out. 2009. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br/>.

PERONI, VERA, M. V. A democratização da educação em tempos de parcerias entre o público e o privado. **Rev. Educação Pública**. Cuiabá, v. 19, n.40, p.215-227. Maio/ago. 2010.

PERONI, Vera, M. Redefinições no papel do Estado: Terceira via, novo desenvolvimentismo e as parcerias público-privas na educação. **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v.21, n.38, p.57-67, jul./dez. 2012

QUEIROZ, Rozilane S. N. **O papel do terceiro setor nas políticas públicas a partir dos anos 1990 no Brasil:** análise da parceria Instituto Ayrton Senna e Seduc –TO na oferta dos programas Se Liga e Acelera Brasil (2004 – 2009). Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação, 2010. 138f.

SANDEL, Michael J. **A tirania do mérito:** o que aconteceu com o bem comum? Tradução: Bhuvi Libanie. 4 ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2021

SANT'ANNA, Ronaldo; NEVES, Maria Wanderley (Org.). **Introdução:** Gramsci, O Estado educador e a nova pedagogia da hegemonia In: NEVES, Lúcia M. W. (org.). **A Nova**

Pedagogia da Hegemonia estratégias do capital para educar o consenso São Paulo. Xamã, 2005.

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton (orgs). Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2012.

SCHERER, Susana S.; NASCIMENTO, Flávia M.; CÓSSIO, Fátima, M. de. Parcerias público – privadas: atuação do Instituto Ayrton Senna na Educação Pública do estado do RS. **Revista Educação e Sociedade**, v. 41, e241715, 2020.

SHIROMA, Eneida Oto. Redes sociais e hegemonia: apontamentos para estudos de política educacional. In: AZEVEDO, Mario Luiz Neves de; LARA, Angela Mara de Barros (org.). **Políticas para a educação: análises e apontamentos**. Maringá, PR: EDUEM, 2011.

SHIROMA, Eneida; EVANGELISTA, Olinda. Estado, capital e educação: reflexões sobre hegemonia e redes de governança. **Educação e Fronteiras**, Dourados, v. 4, n. 11, p. 21-38, mai/ago. 2014. Disponível em: <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/4359>. Acesso em: 28 fev. 2022.

SILVA, Maria V. SOUZA, Silva A. Educação e responsabilidade empresarial: “novas” modalidades de atuação da esfera privada na oferta educacional. **Revista Educação e Sociedade**. Campina, vol. 30, p. 779-7798, out.2009

SILVA, Antonia A. **As políticas públicas para a educação básica na Bahia nos anos 90: propostas e ações nas gestões de Antonio Carlos Magalhães e Paulo Souto (1991-1998)**. Tese (doutorado). Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação. São Paulo. 2007

SILVA, Antonia A.; JACOMINI, Márcia A. (orgs). **Pesquisa em políticas educacionais: características e tendências**. Feira de Santana. UEFS Editora, 2016.

SILVA, Grazielle M. **O terceiro setor e a atuação das ONGS: análise das produções acadêmicas (2000-2010)**. Monografia (Licenciatura em Pedagogia. Universidade Estadual de Feira de Santana. Feira de Santana – Bahia, p.52 2018.

SILVA, Grazielle M; SILVA, Antonia A. As organizações não governamentais nas pesquisas em educação: os emblemas conceituais. **Revista de Administração Educacional**, v. 12, p. 107, 2021.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987. p. 175.

UNESCO. **Marco da educação 2030: Declaração de Incheon**. Incheon, Coréia do Sul: UNESCO, 2015.

WOOD. Ellen, M. **Democracia contra capitalismo: a renovação do materialismo histórico**. Tradução: Paulo Cezar Castanheira. São Paulo: Boitempo, 2011.

OLIVEIRA, Regina T. C. O conflito público versus privado: a atuação dos organismos representativos da sociedade civil no processo de elaboração da LDB – 1988 a 1996. **Revista de Estudo de Educação**. v. 6. n.2 nov. 2004.

SOUSA, Sandra Maria Zákia Lian de. Avaliação do rendimento escolar como instrumento de gestão educacional. In: OLIVEIRA, Andrade de. (org.) Gestão democrática da Educação: desafios contemporâneos. 8. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

REFERÊNCIAS DOS DOCUMENTOS E JORNAIS CONSULTADOS

Alunos do programa Acelera Brasil de Feira de Santana apresentam bom desempenho. *Jornal Grande Bahia*, 2018. Disponível em: <https://www.jornalgrandebahia.com.br/2018/08/mais-de-35-dos-alunos-do-acelera-brasil-em-feira-de-santana-apresentam-melhora/>. Acesso em: janeiro de 2021.

CARTÃO INSTITUTO AYRTON SENNA ITAÚ. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/quero-apoiar/cartao-instituto-ayrton-senna-itaú/>

Centro Industrial do Subaé. Prefeitura Municipal de Feira de Santana – BA. Disponível em: [Centro Industrial do Subaé – Conheça Feira de Santana \(conhecifeira.com.br\)](http://conhecifeira.com.br)

ESTATUTO SOCIAL DO INSTITUTO AYRTON SENNA. Disponível em: https://editoramol.com.br/impacto/upload/EstatutoSocial_03112016.pdf > Acesso em: maio de 2022

FEIRA DE SANTANA. PORTARIA n.º N° 011/2016, de 26 de Outubro de 2016. Dispõe sobre alteração da a PORTARIA SEDUC n° 04/2016, de 20 de julho de 2016, que institui o Núcleo Municipal de Alfabetização e Letramento de Feira de Santana – NAFS. Diário Oficial do Município de Feira de Santana. Disponível em: <https://www.diariooficial.feiradesantana.ba.gov.br/>

FEIRA DE SANTANA. PORTARIA n.º N° 027/2016, de 10 de Novembro de 2016. Dispõe sobre o estabelecimento de normas para implantação de Programas de Correção de Fluxo Escolar para o Ensino Fundamental do Município, através dos Programas Se Liga e Acelera Brasil, desenvolvidos em parceria com o Instituto Ayrton Senna. Diário Oficial do Município de Feira de Santana Disponível em: <https://www.diariooficial.feiradesantana.ba.gov.br/>

FEIRA DE SANTANA. PORTARIA n.º N° 03 /2016, de 25 de Janeiro de 2016. Dispõe sobre a prorrogação da Portaria n° 23/2015 conforme o Cronograma em Anexo I. Diário Oficial do Município de Feira de Santana Disponível em: <https://www.diariooficial.feiradesantana.ba.gov.br/>

FEIRA DE SANTANA. PORTARIA n.º N° 04/2016, de 20 de Julho de 2016. Dispõe sobre a Instituição, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação, do Núcleo Municipal de Alfabetização e Letramento de Feira de Santana – NAFS, objetivando o fortalecimento da política de garantia do direito a alfabetização com letramento. Diário Oficial do Município de Feira de Santana Disponível em: <https://www.diariooficial.feiradesantana.ba.gov.br/>

FEIRA DE SANTANA. PORTARIA n.º N° 23/2015, de 17 de Dezembro de 2015. Dispõe sobre a abertura de inscrições para o Processo Seletivo Interno para Professor Mediador do Programa Correção de Fluxo Escolar. Diário Oficial do Município de Feira de Santana Disponível em: <https://www.diariooficial.feiradesantana.ba.gov.br/>

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATISTICA. As fundações privadas e associações sem fins lucrativos no Brasil: 2016. Rio de Janeiro: Estudos e pesquisas Informação econômica. IBGE, 2019. n. 32, 105p. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101647.pdf>

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATISTICA. Senso 2021 de Feira de Santana. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/feira-de-santana/panorama>

INEP. Taxas de distorção idade série. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/taxas-de-distorcao-idade-serie>

INSTITUTO AYRTON SENNA. Guia Gestão para Aprendizagem | Instituto Ayrton Senna. YouTube, 9 de março de 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZIRZ4gttBjs&t=327s>

INSTITUTO AYRTON SENNA. O Instituto Ayrton Senna em Feira de Santana (BA). YouTube, 23 de outubro de 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=W5FuL3tMO6U>

INSTITUTO AYRTON SENNA. Ayrton Senna Institute | 25 years. YouTube, 29 de novembro de 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zb3hJo61zx4>

MISKALO, Inês K. **Sistemática de acompanhamento Se liga e Acelera Brasil**. São Paulo: Global, 2008

Novos professores do Se Liga e Acelera Brasil recebem formação inicial. Prefeitura Municipal de Feira de Santana – BA, 2019. Disponível em: <https://www.feiradesantana.ba.gov.br/servicos.asp?titulo=Novos%20professores%20do%20Se%20Liga%20e%20Acelera%20Brasil%20recebem%20forma%20E7%E3o%20inicial&id=7&link=secom/noticias.asp&idn=21758>

Prefeitura de Feira de Santana inicia atividades de formação dos programas ‘Se Liga’ e ‘Acelera Brasil’. Disponível em: <https://jornalgrandebahia.com.br/2017/04/prefeitura-de-feira-de-santana-inicia-atividades-de-formacao-dos-programas-se-liga-e-acelera-brasil/> acesso em: agosto de 2022.

Prêmio ArcelorMittal de Meio Ambiente promove formação para professores de Feira de Santana. Jornal Grande Bahia, 2018. Disponível em: <https://jornalgrandebahia.com.br/2018/04/premio-arcelormittal-de-meio-ambiente-promove-formacao-para-professores-de-feira-de-santana/>

Professores dos programas Se liga e Acelera iniciam formações. Jornal Grande Bahia, 2018. Disponível em: <https://jornalgrandebahia.com.br/2018/04/feira-de-santana-professores-dos-programas-se-liga-e-acelera-iniciam-formacoes/>. Acesso em: janeiro de 2021

Projetos mantidos pelo Instituto Ayrton Senna transformam a vida de estudantes em Feira de Santana. Disponível em: <https://jornalgrandebahia.com.br/2019/08/projetos-mantidos-pelo-instituto-ayrton-senna-transformam-a-vida-de-estudantes-em-feira-de-santana/> acesso em: agosto de 2022.

RELATÓRIOS ANUAIS DE ATIVIDADES DO INSTITUTO AYRTON SENNA.

Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/quem-somos/relatorio-anual/>

Seduc lança programas Se Liga e Acelera Brasil. Folha do Norte Jornal, 2016. Disponível em: <http://www.folhadonortejornal.com.br/seduc-lanca-programas-se-liga-e-acelera-brasil/>, acesso em: agosto de 2022.

Se Liga e Acelera Brasil vão contemplar mais 2.500 alunos da Rede Municipal de Ensino. Disponível em: <http://www.feiradesantana.ba.gov.br/servicos.asp?titulo=Se-Liga-e-Acelera-Brasil-v%C3%A3o-contemplar-mais-2.500-alunos-da-Rede-Municipal-de-Ensino.html&id=7&link=secom/noticias.asp&idn=16018#noticias>. Acesso em: fevereiro de 2021

APÊNDICE A – TRABALHOS ACADÊMICOS DO BANCO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES

Nº	AUTOR	ORIENTADOR	NATUREZA	TÍTULO	ANO	INSTITUIÇÃO	OBJETIVO
1	NEUZITA DE PAULA SOARES	JOSELIA SCHWANKA SALOME	DISSERTAÇÃO	O GERENCIALISMO NA EDUCAÇÃO E AS ORIENTAÇÕES DO BANCO MUNDIAL: UM OLHAR PARA AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS IMPLEMENTADAS NO PARANÁ DE 2011 A 2016	2018	UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ	ANALISAR A RELAÇÃO ESTABELECIDADA ENTRE AS ORIENTAÇÕES DE ORGANISMOS FINANCEIROS INTERNACIONAIS ESPECIALMENTE DO BANCO INTERNACIONAL PARA RECONSTRUÇÃO E DESENVOLVIMENTO – BIRD/ BANCO MUNDIAL – BANCO MUNDIAL E O DIRECIONAMENTO DADO ÀS POLÍTICAS EDUCACIONAIS A PARTIR DE ACORDOS REALIZADOS ENTRE O REFERIDO BANCO E O ESTADO DO PARANÁ, A PARTIR DE 2011, ESPECIFICAMENTE NO GOVERNO DE CARLOS ALBERTO RICHIA.
2	SILVANA CAVALCANTI LEAL	LUCIANA LEANDRO DA SILVA	DISSERTAÇÃO	A NOVA GESTÃO PÚBLICA E AS REDES DE INFLUÊNCIA NA POLÍTICA EDUCACIONAL: UMA ANÁLISE DA REDE	2022	UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE	IDENTIFICAR E ANALISAR REDES DE INFLUÊNCIA EM ATUAÇÃO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPINA GRANDE E AS SUAS

				MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPINA GRANDE – PB			IMPLICAÇÕES NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO MUNICÍPIO.
3	NATHALIA ARCEÑO DE TOLEDO	RAQUEL FONTES BORGHI	DISSERTAÇÃO	O TRABALHO DOCENTE E A NOVA GESTÃO PÚBLICA NOS ESTADOS DE MINAS GERAIS E RIO DE JANEIRO (2005 - 2015)'	2018	UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO (RIO CLARO)	APRESENTAR E ANALISAR OS PLANOS DE CARREIRA DOCENTE E A LEGISLAÇÃO CONCERNENTE À CARREIRA DOCENTE DOS ESTADOS DE MINAS GERAIS E RIO DE JANEIRO ENTRE OS ANOS DE 2005 E 2015
4	NAYOLANDA COUTINHO LOBO AMORIM DE SOUZA	EDER DA SILVA SILVEIRA	DISSERTAÇÃO	A ESCOLA DA ESCOLHA: UM ESTUDO DE CASO SOBRE RELAÇÃO PÚBLICO-PRIVADA NO ENSINO MÉDIO DE TEMPO INTEGRAL NO ESTADO DO MARANHÃO	2021	UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL	ANALISAR E COMPREENDER OS FUNDAMENTOS E A PRÁTICA DO MODELO ESCOLA DA ESCOLHA NA RELAÇÃO PÚBLICO-PRIVADA ESTABELECIDADA ENTRE O ICE E O ESTADO DO MARANHÃO PARA O ENSINO MÉDIO
5	LILIAN FERNANDA DE MELO BEZERRA GONCALVES	MARIA SIMONE FERRAZ PEREIRA	DISSERTAÇÃO	PARADIGMAS DE GESTÃO EDUCACIONAL NO CONTEXTO DO PRÊMIO GESTÃO ESCOLAR	2020	UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA	VERSA SOBRE OS PARADIGMAS DE GESTÃO EDUCACIONAL E ESCOLAR NO PRÊMIO GESTÃO ESCOLAR (PGE).
6	FERNANDA CRISTINA ZIMMERMANN	SUELI RIBEIRO COMAR	DISSERTAÇÃO	RELAÇÃO ENTRE O CONCEITO DE NOVA GESTÃO PÚBLICA DO CENTRO LATINO-AMERICANO DE ADMINISTRAÇÃO	2020	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ	ANALISAR A RELAÇÃO ENTRE O CONCEITO DA NOVA GESTÃO PÚBLICA DO CENTRO LATINO-AMERICANO DE ADMINISTRAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO (CLAD) E AS POLÍTICAS PARA A

				PARA O DESENVOLVIMENTO (CLAD) E AS POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO NO BRASIL			AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA, ESTRUTURADAS NO BRASIL.
7	FELIPPE GONCALVES VALDEVINO	ANDREIA FERREIRA DA SILVA	DISSERTAÇÃO	POLÍTICAS DE ACCOUNTABILITY COMO ESTRATÉGIA PARA A CONSOLIDAÇÃO DO GERENCIALISMO NA EDUCAÇÃO PÚBLICA CEARENSE (2007-2014) CAMPINA	2018	UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE	ANALISA A INTRODUÇÃO DAS POLÍTICAS DE ACCOUNTABILITY NA EDUCAÇÃO PÚBLICA DO CEARÁ A PARTIR DE 2007.
8	SCHEILER FAGUNDES CARVALHO	VERA MARIA VIDAL PERONI	DISSERTAÇÃO	A ESCOLA NÃO CABE NUMA PLANILHA: IMPLICAÇÕES DO PROGRAMA JOVEM DE FUTURO PARA A GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO NUMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL.	2020	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	ABORDA A RELAÇÃO PÚBLICO-PRIVADO NA EDUCAÇÃO A PARTIR DA INTERVENÇÃO DO INSTITUTO UNIBANCO POR MEIO DE SUA PRINCIPAL TECNOLOGIA EDUCACIONAL, O PROGRAMA JOVEM DE FUTURO, NUMA ESCOLA PÚBLICA DO RIO GRANDE DO SUL NO PERÍODO DE 2011 A 2013
9	JULIANA CRISTINE BRANDAO DA SILVA	ADRIANA CRISTINA OMENA DOS SANTOS	DISSERTAÇÃO	ORGANIZAÇÕES SOCIAIS E A EDUCAÇÃO PÚBLICA: ENTRE A PARCERIA E A PRIVATIZAÇÃO	2019	UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA	INVESTIGAR O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DE GESTÕES COMPARTILHADAS ENTRE O PODER PÚBLICO E ORGANIZAÇÕES SOCIAIS NA ESFERA EDUCACIONAL E, VERIFICAR EM QUAL MOMENTO HISTÓRICO E A PARTIR DE QUAL

							IDEOLOGIA, TAIS PARCERIAS TORNARAM-SE POSSÍVEIS NO PAÍS.
10	JÃO ABEL PASINI LEANDRO	VIVIANE KLAUS	DISSERTAÇÃO	PENSAMENTOS (NEO)LIBERAIS SOBRE EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE DA PRODUÇÃO DISCURSIVA DO INSTITUTO DE ESTUDOS EMPRESARIAIS (1994-2020)	2021	UNIVERSIDADE DO VALE DO RIOS DOS SINOS	COMPREENDER DE QUE FORMA OS DISCURSOS REFORMISTAS SOBRE A ÁREA EDUCACIONAL, PRODUZEM CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO (NEO)LIBERAL NO BRASIL CONTEMPORÂNEO.
11	IRACI JOSE FRANCISCO	EVALDO PIOLLI	TESE	GERENCIALISMO, RESPONSABILIZAÇÃO E O TRABALHO DO DIRETOR DE ESCOLA: ADESÕES E RESISTÊNCIAS	2022	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS	ANALISAR A RECONFIGURAÇÃO DO TRABALHO DO DIRETOR DE ESCOLA, AS ADESÕES E RESISTÊNCIAS DESSES PROFISSIONAIS, DIANTE DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS IMPLANTADAS NO SISTEMA PÚBLICO ESTADUAL DE ENSINO EMPREGADAS PELA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO (SEDUC), COM A PARTICIPAÇÃO DO SETOR EMPRESARIAL.
12	GILSON LOPES SOARES	MARIA DILNEIA ESPINDOLA FERNANDES	TESE	GESTÃO DEMOCRÁTICA: AS IMPLICAÇÕES DA RELAÇÃO PÚBLICO-PRIVADA NA EDUCAÇÃO EM JI-PARANÁ - RONDÔNIA (2015-2019)	2021	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL	DESVELAR AS IMPLICAÇÕES DA RELAÇÃO PÚBLICO-PRIVADA NA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE JI-PARANÁ, NO ESTADO DE RONDÔNIA, NO PERÍODO DE 2015 A 2019, A PARTIR DA PARCERIA FIRMADA COM O INSTITUTO AYRTON SENNA (IAS).

13	ADRIANA ALVARES DE LIMA DEPIERI	LISETE REGINA GOMES ARELARO	DISSERTAÇÃO	INSTITUTO AYRTON SENNA: PROXIMIDADES E CONTRADIÇÕES DA ATUAÇÃO EMPRESARIAL NA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL	2019	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	INVESTIGOU A ATUAÇÃO DO INSTITUTO AYRTON SENNA (IAS) E BUSCOU COMPREENDER A FORMAÇÃO HISTÓRICA DE INSTITUIÇÕES DE CARÁTER PRIVADO E SUA INTRÍNSECA RELAÇÃO COM O ESTADO.
14	ADELVAN ALCANTARA LIMA FILHO	LEILA MORORO PIO	DISSERTAÇÃO	PARCERIA PÚBLICO-PRIVADA NA EDUCAÇÃO: IMPLICAÇÕES DA FORMAÇÃO CONTINUADA NO TRABALHO DOCENTE.	2018	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA	ANALISA A PARCERIA ENTRE A REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE LICÍNIO DE ALMEIDA E O INSTITUTO AYRTON SENNA, REVELANDO AS IMPLICAÇÕES DESSA PARA O TRABALHO DOCENTE, DISCUTINDO A FORMAÇÃO CONTINUADA NA RELAÇÃO DO PÚBLICO E DO PRIVADO NA EDUCAÇÃO.
15	KAROLINE ROSA DA SILVA	JEFERSON SILVEIRA DANTAS	DISSERTAÇÃO	A IMPLEMENTAÇÃO DOS PROGRAMAS SE LIGA E ACELERA BRASIL DO INSTITUTO AYRTON SENNA NA PROPOSTA PEDAGÓGICA DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PAULO LOPES/SC	2019	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA	ESTA DISSERTAÇÃO SE PROPÕE A ESTUDAR OS PROGRAMAS DO INSTITUTO AYRTON SENNA (IAS) QUE ESTÃO SENDO IMPLEMENTADOS NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PAULO LOPES/SC E OS SEUS IMPACTOS NA PRÁTICA DOCENTE, NOTADAMENTE NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.
16	MARCIA ANGELA PATRICIA	ELMA JULIA GONCALVES DE CARVALHO	TESE	POLÍTICA DE CORREÇÃO DE FLUXO ESCOLAR: UMA ANÁLISE DA PARCERIA PÚBLICO-PRIVADA ENTRE O	2021	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ	ANALISAR A POLÍTICA DE CORREÇÃO DE FLUXO ESCOLAR PARA ALUNOS DO 1º AO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL POR MEIO DOS PROGRAMAS “SE LIGA” E “ACELERA BRASIL”,

				INSTITUTO AYRTON SENNA E A SEDUC-RO			OFERTADOS POR MEIO DA PARCERIA ENTRE A SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (SEDUC-RO) E O INSTITUTO AYRTON SENNA.
17	LEONARDO VICTOR DOS SANTOS	ROSILENE LAGARES	DISSERTAÇÃO	PRIVATIZAÇÕES NA EDUCAÇÃO BÁSICA NO TOCANTINS: PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS X REGIME DE COLABORAÇÃO PÚBLICO-PÚBLICO	2019	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS - PALMAS	ANALISAR COMO AS PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS INFLUENCIARAM E VÊM INFLUENCIANDO A REDEFINIÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS E DA GESTÃO NO SISTEMA DE ENSINO DO ESTADO DO TOCANTINS, A PARTIR DE SUA CRIAÇÃO EM 1994.
18	BARBARA CRISTINA DA SILVA SOUSA	CLÁUDIA MARIA MENDES GONTIJO	DISSERTAÇÃO	PARCERIA PÚBLICO-PRIVADA NA OFERTA DA ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS EM DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE: ESTUDO SOBRE O PROGRAMA SE LIGA DO INSTITUTO AYRTON SENNA	2019	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO	COMPREENDER A PROPOSTA PEDAGÓGICA DE ALFABETIZAÇÃO CONCRETIZADA NOS CADERNOS INTITULADOS LIVRO DO PROFESSOR E LÍNGUA PORTUGUESA, PUBLICADOS EM 2012, PARA SUBSIDIAR AS PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS EM TURMAS DE ACELERAÇÃO DA APRENDIZAGEM VINCULADAS AO PROGRAMA SE LIGA, DO INSTITUTO AYRTON SENNA.
19	ERICA FERNANDA MONTEIRO	CELSO KRAEMER	DISSERTAÇÃO	O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL: A PARCERIA PÚBLICO-PRIVADA ENTRE O	2020	UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU	IDENTIFICAR AS RELAÇÕES DE PODER A PARTIR DA ANÁLISE DA DISCIPLINA DE SOCIOLOGIA NO EMITI, PROPOSTO PELA PARCERIA SED-IAS.

				GOVERNO DE SANTA CATARINA E O INSTITUTO AYRTON SENNA			
20	CASSIO VALE DA COSTA	TEREZINHA FATIMA ANDRADE MONTEIRO DOS SANTOS	DISSERTAÇÃO	SUBSUNÇÃO DO PÚBLICO PRIVADO EDUCAÇÃO PARAENSE NA	2017	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ	ANALISAR DE QUE FORMA OCORRE A SUBSUNÇÃO DO PÚBLICO AO PRIVADO NA EDUCAÇÃO PARAENSE VIA PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS, ALÉM DE DESVELAR POR MEIO DE DOCUMENTOS O QUE O ESTADO DO PARÁ IDEALIZA COMO MELHORIA PARA A EDUCAÇÃO AO REALIZAR AS PARCERIAS E QUAIS SUAS IMPLICAÇÕES NO TRABALHO DO GESTOR ESCOLAR FOCANDO AS ANÁLISES PARA A RELAÇÃO ENTRE PREFEITURAS MUNICIPAIS PARAENSES E O INSTITUTO AYRTON SENNA (IAS)
21	MARCIA COSSETIN	ANGELA MARA DE BARROS LARA	TESE	AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL E O MOVIMENTO TODOS PELA EDUCAÇÃO: PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS E AS INTENCIONALIDADES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL	2017	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ	O OBJETIVO GERAL É O DE COMPREENDER A CONSTRUÇÃO E A CONSOLIDAÇÃO NO BRASIL DE ESPAÇOS DE ATUAÇÃO DO EMPRESARIADO NA EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA, MORMENTE, OS ENUNCIADOS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL, POR MEIO DO TERCEIRO SETOR.

22	REBECA MARTINS DE SOUZA	VANIA CARDOSO DA MOTTA	DISSERTAÇÃO	A CRUZADA DO CAPITAL PELA HEGEMONIA DO CHÃO DA ESCOLA: A IDEOLOGIA DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO E A GESTÃO INTEGRADA DA ESCOLA (GIDE) COMO MECANISMOS DE CONTROLE DO MERCADO	2017	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO	PROBLEMATIZOU A CONCEPÇÃO DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO DIFUNDA ATUALMENTE NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO RIO DE JANEIRO, SOBRETUDO, EXPRESSA NO PROGRAMA GESTÃO INTEGRADA DA ESCOLA (GIDE), REALIZADO EM PARCERIA COM A EMPRESA FALCONI CONSULTORES DE RESULTADO.
23	GILSON MEZAROBBA	ANITA HELENA SCHLESENER	TESE	IMPERIALISMO E EDUCAÇÃO: A RELAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO PÚBLICA E AS FUNDAÇÕES E INSTITUTOS EMPRESARIAIS NO BRASIL (1990 - 2014)	2017	UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ	O OBJETIVO CENTRAL DESSA PESQUISA É INVESTIGAR AS INTERVENÇÕES DA INSTITUIÇÕES E FUNDAÇÕES EMPRESARIAIS NO PROCESSO EDUCATIVO DAS ESCOLAS PÚBLICAS BRASILEIRAS TENDO COMO PANO DE FUNDO O PROJETO IMPERIALISTA MUNDIAL QUE DEFINE POLÍTICAS INTERNACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO (JOMTIEN, BANCO MUNDIAL).
24	VANUZA CAMPOS RIBEIRO	TANIA SUELY AZEVEDO BRASILEIRO	DISSERTAÇÃO	A PARCERIA PÚBLICO-PRIVADA NA AMAZÔNIA: IMPACTOS NA GESTÃO ESCOLAR DO ENSINO MÉDIO EM SANTARÉM-PARÁ	2017	UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ	BUSCOU-SE VERIFICAR EM QUE MEDIDA OS PROGRAMAS E PROJETOS DE PARCERIA PÚBLICO-PRIVADA EM EDUCAÇÃO (PPPE), IMPLANTADOS A PARTIR DE 2012, ESTÃO IMPACTANDO NA GESTÃO ESCOLAR DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE ENSINO MÉDIO

							REGULAR DA ÁREA URBANA DO MUNICÍPIO DE SANTARÉM-PA.
25	GREICE JUREMA FREITAS GOCH	DE MARIA LILIA IMBIRIBA SOUSA COLARES	DISSERTAÇÃO	POLÍTICAS EDUCACIONAIS DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SANTARÉM NO PERÍODO DE 2003 A 2016	2017	UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ	A PESQUISA TEVE COMO OBJETIVO IDENTIFICAR E REGISTRAR AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS IMPLEMENTADAS PELA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E DESPORTO DE SANTARÉM, ESTADO DO PARÁ, NO PERÍODO DE 2003 A 2016.
26	MANUELA BATISTA	ANTONIA ALMEIDA SILVA	DISSERTAÇÃO	SALVADOR, CIDADE EDUCADORA E OS CICLOS DE PARCERIA PÚBLICO-PRIVADO (2005-2012)	2019	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA	ESTE ESTUDO PROBLEMATIZA OS “CICLOS” DE PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADO EFETIVADOS PELA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SALVADOR, ENTRE OS ANOS 2005-2012, DURANTE A GESTÃO DO ENTÃO PREFEITO JOÃO HENRIQUE BARRADAS CARNEIRO, E SUAS IMPLICAÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DA POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL DO MUNICÍPIO.

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS

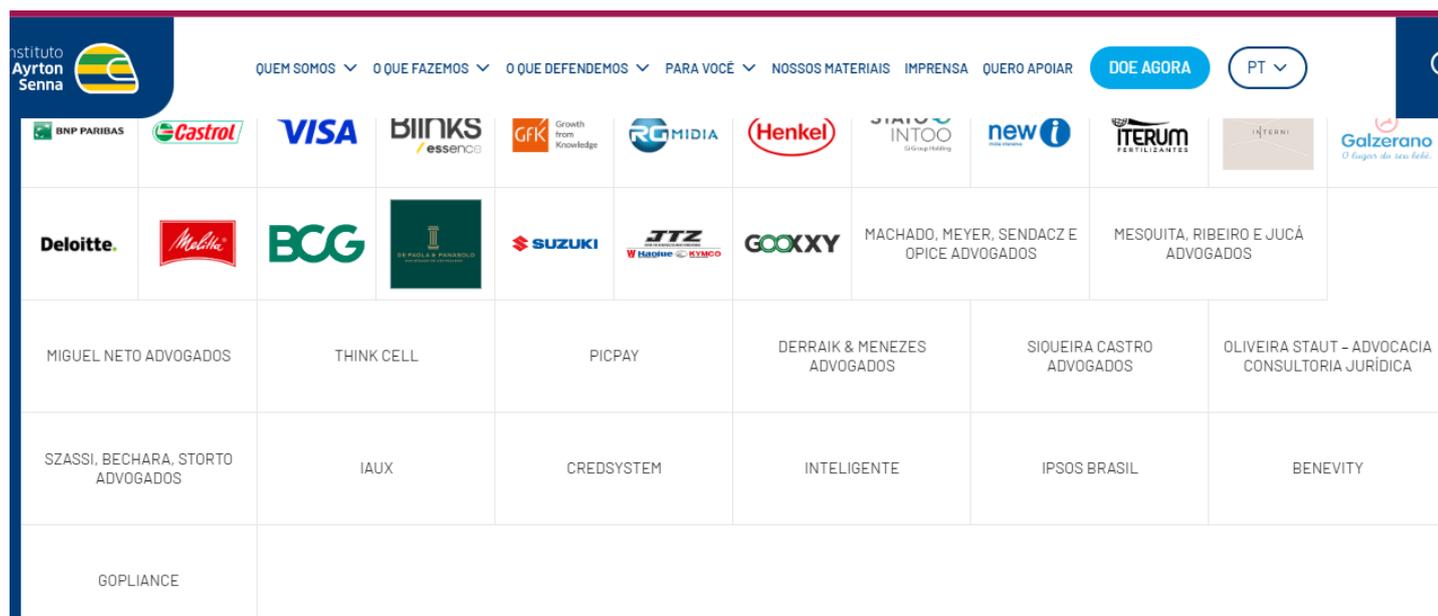
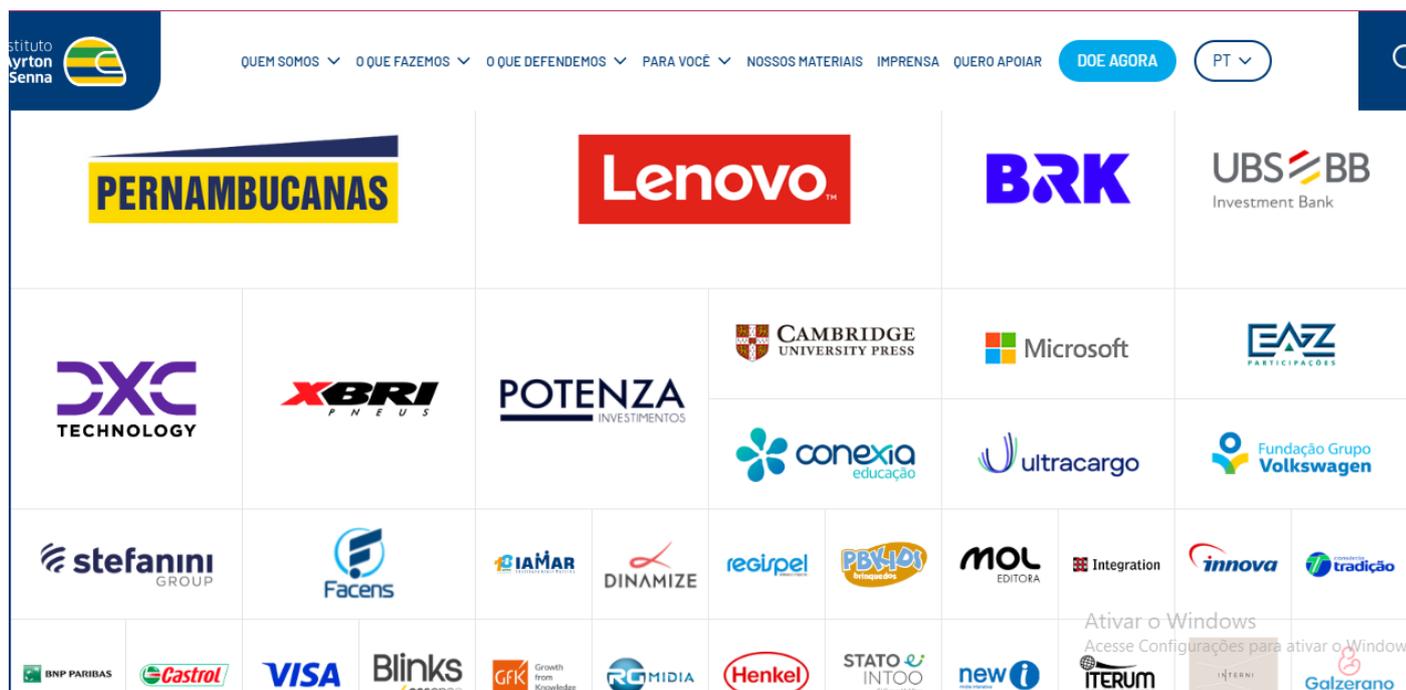
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA – UEFS
 DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
 MESTRANDA: Grazielle Miranda Silva
 ORIENTADORA: Prof^ª Dr. Antonia Almeida Silva

ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA PARA OS PROFESSORES QUE DESENVOLVERAM ATIVIDADES JUNTO AOS PROGRAMAS DE CORREÇÃO DE FLUXO ESCOLAR

TEMPO PREVISTO	Aproximadamente 1 hora.
LOCAL DE REALIZAÇÃO	Online via Google meet.
PREPARAÇÃO	Conversa informal sobre a proposta da pesquisa e pedido de autorização para gravar.

1. Poderia me falar sobre sua formação e sobre quais funções já exerceu enquanto efetiva do quadro de docentes municipais?
2. Poderia me falar sobre a função que exerceu junto aos programas de correção de fluxo?
3. Poderia me falar sobre como aconteceu a implementação das atividades do Instituto Ayrton Senna no município?
4. Você sabe informar quais as razões para que fosse estabelecida a parceria entre a SEDUC e o Instituto Ayrton Senna?
5. Qual tipo de contato você teve com os professores que trabalharam exercendo as atividades propostas pelo Instituto Ayrton Senna?
6. Qual a proposta do Instituto Ayrton Senna para o município?
7. Como essas propostas eram direcionadas para as escolas?
8. Como você entendeu o processo de adesão das escolas da rede às propostas do Instituto Ayrton Senna?
9. Como foi realizado o acompanhamento da implementação da proposta? Quem acompanhava e com qual frequência?
10. Qual compreensão você possui sobre a atuação do Instituto Ayrton Senna?
11. Após o término da parceria você consegue observar heranças da atuação do Instituto Ayrton Senna? Práticas ou iniciativas semelhantes as propostas do Instituto?
12. Como você compreende a atuação do Instituto Ayrton Senna na rede municipal de educação?

ANEXO A – EMPRESAS PARCEIRAS DO IAS



**ANEXO B – TERMO DE PARCERIA DO INSTITUTO AYRTON SENNA COM O
MUNICÍPIO DE FEIRA DE SANTANA**



**TERMO DE CONVÊNIO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA, QUE
ENTRE SI CELEBRAM O MUNICÍPIO DE FEIRA DE
SANTANA - BAHIA E O INSTITUTO AYRTON SENNA (IAS).**

Os PARCEIROS qualificados no CAMPO 1 do QUADRO RESUMO abaixo, considerando as **PREMISSAS** adiante expostas, têm entre si, justo e contratado o presente Termo de Parceria ("TERMO DE PARCERIA"), que se regerá pelas cláusulas e disposições contidas no QUADRO RESUMO e nas Condições Gerais deste TERMO DE PARCERIA, como seguem.

PREMISSAS

(A) CONSIDERANDO a aprovação da Lei 13.005 de 25 de junho de 2014, referente ao Plano Nacional da Educação (PNE), ao qual estão submetidos todos os municípios brasileiros;

(B) CONSIDERANDO o interesse da PREFEITURA MUNICIPAL DE FEIRA DE SANTANA-BA no atingimento das referidas metas, tendo elencado, como prioridade, as seguintes:

META 1 DO PNE: Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade;

META 2 DO PNE: Garantir que pelo menos 95% dos alunos conclua o ensino fundamental I na idade recomendada, até o último ano de vigência do plano, comprometendo-se a PREFEITURA MUNICIPAL DE FEIRA DE SANTANA-BA, para tanto, garantir que os alunos não atrasem a trajetória escolar nos anos iniciais;

META 5 DO PNE: Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do Ensino Fundamental;

META 7 DO PNE: Reduzir a distorção idade/ano para 5%, fomentando a qualidade da educação básica, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem.

(C) CONSIDERANDO que o IAS tem, entre os seus princípios, diminuir a desigualdade social e oferecer soluções educacionais visando melhorar a aprendizagem e o convívio de jovens brasileiros na escola, oportunizando o desenvolvimento de seus potenciais, tendo desenvolvido soluções educacionais que auxiliarão a PREFEITURA MUNICIPAL DE FEIRA DE SANTANA-BA no atingimento das metas retro indicadas;

(D) CONSIDERANDO que, como parte das soluções que desenvolve e implementa, o IAS é titular dos PROGRAMAS descritos no CAMPO 4 abaixo, que foram certificados como Tecnologia Educacional pelo Ministério da Educação, através dos editais publicados no Diário Oficial da União de 14 de setembro de 2007 e 1 de dezembro de 2008;

(E) CONSIDERANDO a convergência dos interesses dos PARCEIROS em esforços para a definição de estratégias e análises necessárias à implementação de soluções educacionais para o enfrentamento das questões relativas ao Ensino Fundamental na PREFEITURA MUNICIPAL DE FEIRA DE SANTANA-BA, por meio de informações já existentes ou de novos diagnósticos sobre a situação atual, e, ainda, a proposição de intervenções necessárias como o desenvolvimento dos PROGRAMAS do IAS;



(F) **CONSIDERANDO** as responsabilidades e direitos de cada um dos PARCEIROS para que os objetivos sejam alcançados, e o IAS auxilie a PREFEITURA MUNICIPAL DE FEIRA DE SANTANA-BA no atingimento de suas metas educacionais.

I) QUADRO RESUMO

CAMPO 1 - QUALIFICAÇÃO DOS PARCEIROS:

(a) De um lado, doravante denominado simplesmente **IAS**:

INSTITUTO AYRTON SENNA, associação de caráter filantrópico, com sede na Cidade de São Paulo, Estado de São Paulo, na Rua Dr. Fernandes Coelho, nº 85, 13º/parte, 14º, 15º e 16º andares, Bairro Pinheiros, CEP: 05.423-040, inscrito no CNPJ sob nº. 00.328.072/0001-62, neste ato devidamente representado na forma do seu Estatuto Social em vigor.

Endereço para correspondência: Rua Dr. Fernandes Coelho, nº 85 – 15º andar
Aos cuidados: Viviane Senna Lalli
Telefone: (11) 2974-3000 Fac-símile: (11) 2974-3053

(b) De outro lado, doravante denominado simplesmente **PREFEITURA**:

MUNICÍPIO DE FEIRA DE SANTANA, inscrito no CNPJ sob nº 14.043.574/0001-51, com endereço sede na Avenida Senhor dos Passos, nº 980 - Centro, Feira de Santana, 44.002-024, Estado da Bahia.

Representante legal:

Nome: José Ronaldo de Carvalho

Cargo: Prefeito

Nacionalidade: brasileiro Estado Civil: casado

Profissão: Administrador

Carteira de Identidade RG nº: 01140524-41

Inscrição no CPF/MF sob o nº: 054116885-15

Residente e domiciliado na Cidade de Feira de Santana, na Rua Barão do Rio Branco, nº 534, Bairro Centro, CEP: 44001-624.

Endereço para correspondência: Secretaria Municipal de Educação - Av. Senhor dos Passos, 197, Centro, Feira de Santana, BA CEP 44002-024.

Aos cuidados: Jayana Ribeiro

E-mail: seduc.gab@pmfs.ba.gov.br Tel: (75) 36231666

CAMPO 2 – OBJETO DO TERMO DE PARCERIA

O presente TERMO DE PARCERIA tem como escopo a reunião de esforços e competências para que a PREFEITURA alcance as metas do Plano Nacional de Educação acima referidas, através da implementação e realização das ações, inclusive a execução dos PROGRAMAS no TERRITÓRIO.

CAMPO 3 - PERÍODO DE VIGÊNCIA

O presente TERMO DE PARCERIA terá vigência de 04 (quatro) anos, a contar da data de sua assinatura, observando-se, ainda, o disposto na Cláusula 3ª deste instrumento.

CAMPO 4 – PROGRAMAS DO IAS

PROGRAMA SE LIGA, que visa a alfabetização de alunos com distorção idade/ano matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental;

PROGRAMA ACELERA, que visa a correção da distorção idade/ano de alunos alfabetizados e matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental.



Secretaria de Educação, emissão de relatórios técnicos, em conjunto ou não com a equipe local, visitas às turmas e às regionais de ensino, análise das informações disponibilizadas pela PREFEITURA no SIASI, com a emissão de orientações cabíveis para o atingimento das metas estabelecidas;

- b) acompanhar o trabalho da agência técnica e/ou outros profissionais disponibilizados para a execução dos PROGRAMAS, para garantir, seja no âmbito das capacitações presenciais, seja no acompanhamento direto ("in loco") e/ou indireto ("à distância"), que as ações estejam dentro das especificidades determinadas pelo IAS;
- c) contratar/disponibilizar a licença de uso e manutenção do SIASI – Sistema Instituto Ayrton Senna de Informações (Gestão de Programas) - ou outro sistema equivalente, para acompanhamento das ações desenvolvidas no âmbito dos PROGRAMAS o qual será utilizado pela PREFEITURA;
- d) participar das reuniões do Comitê Gestor.

II) CONDIÇÕES GERAIS DO TERMO DE PARCERIA

Cláusula 1ª – RESPONSABILIDADES DO IAS

1.1. Durante a vigência desta PARCERIA, o IAS se responsabiliza por:

- (a) emendar os seus melhores esforços e disponibilizar, na medida de suas possibilidades, apoio necessário à execução das atividades desenvolvidas no âmbito deste TERMO DE PARCERIA;
- (b) permitir à PREFEITURA o acesso aos materiais que vierem a ser produzidos ou que já existam, relativos às tecnologias e metodologia desenvolvidas pelo IAS para os PROGRAMAS.
- (c) Atuar em parceria com a Secretaria de Educação do TERMO DE PARCERIA nas ações de articulação e mobilização promovidas pela PREFEITURA e que, a critério do IAS, se fizerem necessárias.

1.2. Ao IAS é garantido o direito de sugerir alterações ou ações à PREFEITURA, visando atingir os objetivos dos PROGRAMAS.

1.3. O IAS só poderá realizar as atividades/ações a que se obrigou por força deste TERMO DE PARCERIA se e quando a PREFEITURA estiver adimplente em relação às obrigações a que se comprometeu por força desta.

1.4. O IAS se reserva o direito de acompanhar sistematicamente os indicadores de sucesso das ações dos PROGRAMAS e METAS no TERRITÓRIO, por si ou através da agência técnica: (i) através dos dados a serem colhidos e inseridos no SIASI - Sistema Instituto Ayrton Senna de Informações (Gestão de Programas) ou software equivalente; (ii) através de visitas às turmas e às diretorias de ensino, e de reuniões com coordenadores e mediadores, preferencialmente, mas não exclusivamente, acompanhado por profissionais da Secretaria Municipal de Educação da PREFEITURA; (iii) através de relatórios técnicos a serem produzidos, em conjunto, pela referida agência técnica e/ou pelo IAS e pelos profissionais a serem disponibilizados pela PREFEITURA, para a execução das ações dos PROGRAMAS, conforme adiante fixado; e (iv) através dos relatórios entregues pelo Comitê Gestor.



Cláusula 2ª – RESPONSABILIDADES DA PREFEITURA

2.1. Durante a vigência deste TERMO DE PARCERIA, a PREFEITURA se responsabiliza por:

- (a) Cumprir as obrigações e responsabilidades dispostas no Plano de Trabalho, indicado como **ANEXO 1** que, rubricado pelos PARCEIROS, integra o presente TERMO DE PARCERIA;
- (b) Assumir inteira e total responsabilidade pela aplicação de recursos próprios ou captação de recursos de terceiros para a completa execução das ações dos PROGRAMAS;
- (c) Atender, na condução da execução das ações dos PROGRAMAS, a todas as orientações emitidas pelo IAS ou pela agência técnica que vier a ser contratada;
- (d) Responsabilizar-se integral e exclusivamente pela contratação e disponibilização da mão de obra, voluntária ou não, necessária para realização do objeto deste TERMO DE PARCERIA, garantindo os recursos humanos necessários, comprometidos com resultados e alcance das metas desta PARCERIA, designando/alocando equipes de profissionais, com dedicação exclusiva, que possuam os atributos e tenham competência para o desempenho das atribuições que viabilizam a realização sistemática das ações dos PROGRAMAS e das metas junto à Secretaria de Educação e às unidades escolares;
- (e) Garantir toda a infraestrutura física necessária ao desenvolvimento e integral realização das obrigações assumidas neste instrumento;
- (f) Garantir profissionais para acompanhamento semanal às turmas e apoio aos professores, e que tenham a disponibilidade para permanecer, em cada turma, no período integral da aula, bem como promover reuniões quinzenais de planejamento com os professores das referidas turmas;
- (g) Apresentar, quando solicitada pelo IAS, toda e qualquer documentação comprobatória do cumprimento das obrigações assumidas no presente TERMO DE PARCERIA, e, entre elas, necessariamente, (i) estágio atualizado das metas previstas nesta PARCERIA, contendo informações passadas, projeções/expectativas, informações presentes e resultados já alcançados com a PARCERIA, conforme modelo que, rubricado pelos PARCEIROS, passa a integrar o presente como "Anexo 2", (ii) resultados parciais das metas 2 e 5 do PNE, ambas indicadas no CONSIDERANDO (B) deste instrumento, conforme modelo anexo que, rubricado pelos PARCEIROS, passa a integrar o presente como "Anexo 3"; e (iii) resultados finais obtidos em cada uma das metas fixadas no CONSIDERANDO (B) deste instrumento, para o acompanhamento necessário em relação às metas que os PARCEIROS, de comum acordo, fixaram para cada período da presente PARCERIA;
- (h) Zelar pelo seu bom nome e probidade perante a sociedade, consoante os princípios da transparência, da legalidade e moralidade dos seus atos, bem como dos seus prepostos, empregados, prestadores de serviços e/ou voluntários, diretores e representantes;
- (i) Mobilizar escolas e diretorias de ensino, equipes escolares, equipes regionais de ensino e diversos setores da Secretaria da Educação para adesão e implementação/execução dos PROGRAMAS;



- (j) Utilizar sempre na íntegra todos os materiais que vierem a ser disponibilizados pelo IAS em função deste TERMO DE PARCERIA; e
- (k) Desenvolver, em colaboração com o IAS, um Plano de Atendimento e Meta que abranja toda a vigência desta PARCERIA, conforme fixado no Plano de Trabalho (Anexo 1) desta PARCERIA;

2.2. A PREFEITURA se responsabiliza pela exatidão de todos os dados e informações que virá a fornecer ao IAS, sejam estes dados solicitados diretamente pelo IAS, sejam solicitados por terceiros autorizados pelo IAS, inclusive, mas não limitados, aos dados e informações relativos ao número de crianças e professores a serem atendidos e abrangidos pelos PROGRAMAS no TERRITÓRIO, sendo a inexatidão de referidas informações e/ou dados considerada grave infração aos termos do presente TERMO DE PARCERIA.

Cláusula 3ª – DA VIGÊNCIA

3.1. O presente TERMO DE PARCERIA vigorará pelo prazo indicado no CAMPO 3 do QUADRO RESUMO acima, sendo certo que os PARCEIROS, de comum acordo, poderão renovar o prazo de vigência deste instrumento por iguais períodos, mediante acordo por escrito, no qual serão fixadas as ações, metas e responsabilidades de cada um dos PARCEIROS para o período subsequente.

3.1.1. A publicação do presente TERMO DE PARCERIA no Diário Oficial do Município será providenciada imediatamente após a assinatura dos PARCEIROS, pela PREFEITURA, correndo as despesas por conta da PREFEITURA, que se responsabilizará, ainda, pela ciência do instrumento à Câmara Municipal respectiva, se cabível for.

3.2. Convencionam os PARCEIROS que, não obstante a vigência fixada no CAMPO 3 do QUADRO RESUMO, a cada ano, até o último dia útil do mês de novembro, será feita uma avaliação conjunta do desenvolvimento dos PROGRAMAS no TERRITÓRIO pelos referidos PARCEIROS quando será definida a continuidade ou não do presente CONVÊNIO, tendo em vista as atividades a serem desenvolvidas, bem como os recursos existentes para o desenvolvimento das atividades no período posterior.

Cláusula 4ª - DIVULGAÇÃO

4.1. A divulgação das atividades relativas às ações dos PROGRAMAS será realizada pelo IAS, à sua discricção.

4.2. Ajustam os PARCEIROS, ainda, que toda e qualquer forma de divulgação, pela PREFEITURA, relativa a este instrumento e/ou às ações dos PROGRAMAS deverão ser feitas de acordo com estratégia de comunicação adotada de comum acordo entre o IAS e a PREFEITURA, cabendo ao IAS a aprovação de todo e qualquer material que vier a ser produzido com essa finalidade, na forma das Cláusulas 4.2.1. e 4.2.2. abaixo.

4.2.1. A PREFEITURA se compromete, quando da divulgação das ações dos PROGRAMAS e/ou deste instrumento, em função do disposto na Cláusula 4.2 acima, a indicar o nome do IAS e/ou de eventuais entidades apoiadoras dos PROGRAMAS, indicadas pelo IAS, nos moldes que, de comum acordo, os PARCEIROS e referidas instituições estabelecerem previamente e por escrito, devendo a participação do IAS e das instituições por ele indicadas serem sempre mencionadas com o necessário destaque.

4.2.2. Convencionam os PARCEIROS que qualquer material de divulgação das ações dos PROGRAMAS ou deste Instrumento, inclusive, mas não exclusivamente, placas, "oudoors", entrevistas em programas televisivos ou mídia impressa, seus conceitos e



conteúdos, deverão ser previamente autorizados e aprovados, por escrito, pelo IAS, que indicará a forma como o logotipo e/ou nome e/ou imagem sua e de suas eventuais entidades apoiadoras poderão ser utilizados, sob pena de ser caracterizada infração grave aos termos deste, sujeitando a PREFEITURA às penalidades indicadas na Cláusula 5.2 abaixo.

4.3. É expressamente vedada a utilização do nome e/ou da imagem do piloto Ayrton Senna da Silva, por não ser relativa ao presente Instrumento e às ações dos PROGRAMAS.

4.4. Exceto se houver autorização prévia e por escrito do IAS, fica desde já vedada a associação do nome e/ou da imagem do IAS com nome, imagem e/ou produtos e/ou serviços e/ou projetos e/ou programas de terceiros e/ou de iniciativa da PREFEITURA, em quaisquer materiais ou meios.

4.5. É terminantemente proibida a utilização dos PROGRAMAS e/ou de qualquer material a eles relativo e/ou ao nome e/ou ao logotipo do IAS, e/ou quaisquer de seus Diretores e/ou representantes, bem como dos materiais e metodologias que serão disponibilizadas à PREFEITURA no âmbito deste TERMO DE PARCERIA, para fins político-partidários de qualquer espécie e/ou promoção de campanhas políticas de qualquer natureza.

Cláusula 5ª – DENÚNCIA E RESCISÃO

5.1. Os PARCEIROS, estabelecem, de comum acordo, ser facultado ao PARCEIRO prejudicado considerar rescindido o presente TERMO DE PARCERIA mediante simples comunicação por carta protocolada, nas seguintes hipóteses:

(a) descumprimento de qualquer cláusula deste TERMO DE PARCERIA, caso o PARCEIRO inadimplente não regularize o cumprimento da obrigação, se possível for, no prazo máximo de 05 (cinco) dias corridos a contar do recebimento de comunicação por escrito do outro PARCEIRO neste sentido, ficando desde logo excepcionada desta regra geral a infração às disposições das Cláusulas 4.2 a 4.5, que determinarão a rescisão imediata deste instrumento;

(b) a ocorrência de caso fortuito ou força maior, na forma como se encontram definidos na legislação em vigor;

(d) caso a PREFEITURA venha a ter o seu nome e/ou imagem e/ou de seus representantes questionados de forma negativa pela sociedade e/ou por qualquer autoridade, bem como se desrespeitar os princípios da necessária transparência das suas atividades, da legalidade e moralidade dos seus atos; e,

(e) demais hipóteses referidas na Lei aplicável em vigor, obedecidos os procedimentos administrativos cabíveis.

5.2. Ocorrendo a rescisão deste instrumento, por qualquer motivo, inclusive, mas não se limitando em razão do disposto na Cláusula 5.1 ou, ainda, por decurso do seu prazo de vigência, a PREFEITURA não poderá mais fazer uso de quaisquer informações, dados ou documentos, tecnologias, materiais, metodologias, sistemáticas de acompanhamento que tenha tido acesso em razão deste TERMO DE PARCERIA, comprometendo-se, desde logo, a suspender imediatamente o uso do SIASI - Sistema Instituto Ayrton Senna de Informações (Gestão de Programas) ou qualquer outro equivalente.

Cláusula 6ª – LIMITES DO CONTRATO

6.1. Fica assumido que, por força deste TERMO DE PARCERIA, não se estabelece entre o IAS e a PREFEITURA nenhum vínculo jurídico que não seja o definido neste instrumento, bem como não se estabelece qualquer relação de emprego entre o IAS, os funcionários da PREFEITURA, eventual agência técnica e demais envolvidos e/ou participantes da



PROGRAMAS.

- 6.2. Os PARCEIROS assumem, como exclusivamente seus, os riscos e as despesas decorrentes do fornecimento da mão de obra necessária à boa e perfeita execução de suas atividades com amparo no presente instrumento e pelo comportamento de seus respectivos empregados, prepostos ou subordinados.
- 6.3. Cada PARCEIRO é responsável por quaisquer ônus, direitos ou obrigações vinculados à legislação tributária, trabalhista, previdenciária ou securitária decorrentes da execução de suas atividades com amparo no presente instrumento.
- 6.4. A PREFEITURA reconhece que as ações estabelecidas ao abrigo do presente instrumento envolvem o uso de tecnologias, materiais, metodologias, sistemáticas de acompanhamento, sistemas informatizados e avaliações de titularidade exclusiva do IAS, licenciadas, com a finalidade específica de promover o alcance dos objetivos dos PROGRAMAS, comprometendo-se a PREFEITURA, através desta, a utilizá-los única e exclusivamente no âmbito da presente, sendo vedada a transmissão dos conhecimentos, tecnologias, práticas, modelos de relatórios, bem como todo e qualquer material disponibilizado pelo IAS ou criado no âmbito dos PROGRAMAS e em decorrência do mesmo, a outras entidades, congêneres ou não, sem o prévio e expresso consentimento, por escrito, do IAS. Essa previsão permanecerá válida após o término do TERMO DE PARCERIA, seja por que motivo for.
- 6.5. Os PARCEIROS estabelecem que para a realização das ações dos PROGRAMAS, estipulados no presente TERMO DE PARCERIA, não haverá repasse de recursos entre os PARCEIROS.

DISPOSIÇÕES FINAIS

Cláusula 7ª – Todas as comunicações deverão ser feitas por escrito e enviadas aos endereços indicados nos campos específicos do QUADRO RESUMO deste, reputando-se efetuadas na data de seu recebimento, desde que as correspondências sejam devidamente protocoladas.

Cláusula 8ª – A aceitação, por qualquer dos PARCEIROS, do não cumprimento, pelo outro, das cláusulas ou condições deste TERMO DE PARCERIA, a qualquer tempo, será interpretada como mera liberalidade, não implicando, portanto, na renúncia do direito de exigir o cumprimento das obrigações aqui contidas.

Cláusula 9ª – O presente TERMO DE PARCERIA somente poderá ser alterado ou modificado, com as devidas justificativas, unilateralmente pela PREFEITURA, exclusivamente nos casos fixados pela Lei 8.666/1993 e/ou outra lei aplicável, incluindo, mas não se limitando a Lei 13.019/2014, sendo possível, também, a alteração ou modificação mediante acordo por escrito, assinado por ambos os PARCEIROS.

Cláusula 10ª – Este instrumento obriga os PARCEIROS, e sucessores, não podendo ser cedido, total ou parcialmente, pela PREFEITURA sem o consentimento expresso do IAS. A PREFEITURA reconhece que, para que o IAS possa realizar as suas obrigações, contará com apoio de prestadores de serviço, colaboradores, consultores, agências técnicas, e que a contratação destes profissionais não significará infração aos termos do item acima.

Cláusula 11ª – No caso de se tornar impossível a realização do objetivo deste TERMO DE PARCERIA, os PARCEIROS se comprometem em até 30 (trinta) dias, sempre de comum acordo, a encontrar solução local ou qualquer outra possível, que se ajuste ao referido objetivo.

Cláusula 12ª – Caso os PARCEIROS não venham a encontrar a solução para a realização do objetivo deste TERMO DE PARCERIA no prazo de 30 (trinta) dias, o presente TERMO DE



PARCERIA tornar-se-á automaticamente rescindido, nos termos do disposto na Cláusula 5.1, alínea (d) acima.

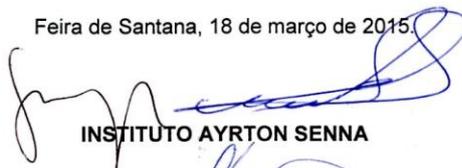
Cláusula 13ª – Fica estabelecido que toda e qualquer responsabilidade civil relativa à implementação dos PROGRAMAS no TERRITÓRIO é única e exclusivamente da PREFEITURA, devendo, se e quando exigido, submeter os PROGRAMAS à avaliação dos órgãos que se façam necessários.

Cláusula 14ª – Os PARCEIROS estabelecem que, caso haja qualquer incompatibilidade, discrepância e/ou conflito entre os termos previstos nos Anexos deste, e as cláusulas e condições contidas neste instrumento, prevalecerão os termos expressamente disposto neste instrumento para todos os fins de direito.

Cláusula 15ª – Os PARCEIROS elegem o foro da Comarca de Feira de Santana – BA, por mais privilegiado que outro seja, para dirimir as controvérsias originadas do presente instrumento.

Por estarem assim justos e contratados, firmam o presente TERMO DE PARCERIA, em 02 (duas) vias de igual teor de forma, com as testemunhas abaixo, para os fins de direito.

Feira de Santana, 18 de março de 2015.



INSTITUTO AYRTON SENNA

PREFEITURA MUNICIPAL FEIRA DE SANTANA

Testemunhas

Nome: *Samuel Reis*
RG: *45.772.544 - 8*

Nome: *Snés Kisel Nektalo*
RG: *5.066.365*





ANEXO 1

Anexo a que se refere a letra (a) da Cláusula 2.1. das Condições Gerais constante do TERMO DE PARCERIA formalizado entre o Instituto Ayrton Senna e o Município de Feira de Santana – BA.

PLANO DE TRABALHO

O presente Plano de Trabalho ora apresentado pelo IAS, e validado pela PREFEITURA, tem como intuito estabelecer os objetivos, metas e atividades específicas a serem executadas/implementadas ao longo da vigência do presente TERMO DE PARCERIA.

A PREFEITURA assume os seguintes OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Tornar mais equânime, em termos de oferta educacional, a Rede Municipal de Educação de Feira de Santana, aferido pelos IDEBs das séries iniciais e finais;
- Expandir a oferta da Pré-Escola com vistas a sua universalização até 2016, em conformidade com a Emenda Constitucional 059/2009 e a meta 1 do novo Plano Nacional de Educação, sendo aferido pelo Censo Escolar do INEP/MEC;
- Reduzir os níveis de distorção idade-ano dos alunos matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental pela implantação dos Programas Se Liga e/ou Acelera Brasil respectivamente, do Instituto Ayrton Senna, aferidos pelos programas internos de avaliação do IAS;
- Diagnóstico de alfabetização aplicado aos alunos matriculados nos 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental para identificação dos alunos que ainda não concluíram o processo de alfabetização;
- Adotar como prática da rede a aplicação de diagnóstico do nível de alfabetização dos alunos recebidos por transferência, e garantir atendimento imediato a esses alunos;
- Garantir aos alunos aprendizagem compatível com a idade e ano regular.

TÍTULO DO PROGRAMA: PROGRAMA “SE LIGA”**PERÍODO DE EXECUÇÃO:**

Início: de fevereiro de 2016

Término: de fevereiro de 2020

OBJETO A SER EXECUTADO: Alfabetização de alunos matriculados no Ensino Fundamental.

DESCRIÇÃO DO PROGRAMA:

Um programa de alfabetização com potencial para atender alunos matriculados no Ensino Fundamental e que não estejam alfabetizados, portanto em situação de risco de reprovação e de abandonar a escola. Dado ser a alfabetização condição básica para o sucesso escolar, é necessário que o programa seja adotado como política pública para garantir a todos os alunos matriculados nas redes públicas parceiras, o direito à alfabetização.

É um programa que insere a "cultura" da gestão no processo de alfabetização nas redes públicas de ensino.

JUSTIFICATIVA DO PROGRAMA:

Estar alfabetizado é o fator decisivo para o sucesso na vida escolar, pois é ela quem garante ao aluno a conclusão da Educação Básica com qualidade.

Mas para ser alfabetizado não basta frequentar escola, pois a experiência com o Acelera Brasil revelou que boa parte dos alunos com distorção idade/ano não estava sequer alfabetizados, o que



contrariava todas as expectativas, já que os alunos se encontravam no sistema escolar, em sua maioria há 3, 4 ou mais anos. Essa defasagem de aprendizagem afetava cerca de 40% dos alunos e os impedia de acompanhar o programa de aceleração.

O Se Liga, criado em 2001, voltou-se inicialmente para atender esses alunos, como uma solução para alfabetizar alunos com distorção, numa espécie de pré-aceleração. Mas os resultados de sucesso acabaram por ampliar seu papel e o transformaram em uma solução para alfabetizar alunos com ou sem distorção, matriculados no Ensino Fundamental.

AÇÕES A SEREM IMPLEMENTADAS PELO MUNICÍPIO:

- a) adotar a correção de fluxo como ação prioritária para garantir o sucesso da política de qualificação da aprendizagem na rede de ensino público do Município;
- b) responsabilizar a Secretaria de Educação pela execução da política de correção de fluxo e pela disponibilização, no tempo previsto em função das ações do PROGRAMA e das METAS, dos recursos humanos, financeiros, físicos e materiais necessários à sua implementação;
- c) promover e apoiar, diretamente, iniciativas voltadas para o sucesso das ações do PROGRAMA, no Estado e/ou Município;
- d) designar um Coordenador, na Secretaria de Educação, com perfil gerencial, dedicação exclusiva e em tempo integral, como responsável pelas ações de correção de fluxo, garantindo sua presença nas escolas e nas reuniões de planejamento e avaliação que vierem a ser definidas pelo IAS
- e) garantir equipe de profissionais, na Secretaria de Educação, com perfil gerencial e pedagógico, para exercer a função de mediador em visitas semanais às turmas, com permanência durante o tempo integral da aula, e para apoiarem os professores nas ações de docência garantindo a presença dos mesmos, nas formações, reuniões e encontros de planejamento que vierem a ser definidos pelo IAS;
- f) garantir um mediador para cada 08 (oito) turmas, no máximo ou, caso este supervisor atue em horário parcial, para cada 04 (quatro) turmas, no máximo, bem como sua presença aos encontros de formação promovidos pelos IAS e às reuniões quinzenais de planejamento com os professores por ele acompanhados;
- g) envolver os gestores das unidades escolares com as ações de correção de fluxo, corresponsabilizando-os com os resultados dos alunos;
- h) proceder ao levantamento, em todas as escolas da rede de ensino do Município, dos alunos com dois ou mais anos de distorção idade/ano, matriculados nos 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental;
- i) aplicar o teste diagnóstico de alfabetização nos alunos com distorção idade/ano, para identificar os alunos com perfil para o programa, com a garantia de atendimento a todos que forem diagnosticados como não alfabetizados.
- j) elaborar um Plano de Atendimento para correção de fluxo, a ser submetido à prévia aprovação do IAS, detalhando as metas anuais e de maneira a contemplar todos os alunos com distorção idade/série;
- k) garantir as estratégias, a infraestrutura e a implementação das ações de recuperação da aprendizagem, ao longo do ano escolar, a todos os alunos que dela vierem a necessitar;
- l) instituir ações que garantam a presença de professores capacitados para atuar nas ações do PROGRAMA, em todos os dias e horários de aula previstos;
- m) instituir ações que garantam a presença do aluno na escola, em todo os dias de aula previstos, recorrendo a outras instâncias sociais se necessário;
- n) garantir a preservação das estruturas pedagógica e gerencial, as quais deverão estar em consonância com os padrões exigidos para a execução das ações do PROGRAMA;



- o) adotar e praticar a Sistemática de Acompanhamento do Programa Se Liga, de maneira comprometida com a veracidade das informações e dentro dos prazos definidos pelo IAS;
- p) divulgar a filosofia do Se Liga junto a todos os diretores de unidades escolares e demais professores da rede de ensino, criando canais de participação e de compromisso para a execução integral das ações do PROGRAMA;
- q) formar turmas de alunos para o desenvolvimento das atividades do Se Liga com no máximo 25 (vinte e cinco) alunos por turma.

CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO:

Ação	Prazo máximo para execução
Indicação de coordenador local	Set/2015
Aplicação do teste diagnóstico para identificação do nível de alfabetização dos alunos	Out/2015
Enturmação de alunos diagnosticados como alfabetizados, com o máximo de 25 alunos por turma	Jan/2016
Atribuição de turmas a professores e constituição da equipe de mediadores	Fev/2016
Aquisição de material didático e paradidático para alunos e turmas	Dez/2015
Formação de professores, mediadores e coordenador	Fev/2016
Contratação para uso do SIASI	Jan/2016
Capacitação para uso do SIASI	Fev/2016
Início do programa	Fev/2016
Visitas semanais do mediador às turmas	Fev a Dez/2016
Inserção mensal de informações sobre indicadores de sucesso	Mar/2016 a Jan/2017
Reuniões quinzenais entre professores e mediador	Fev a Dez/2016
Aplicação de 3 avaliações ao longo do ano	Mai/ Ago / Nov / 2016
Desenvolvimento do FOCO-IAS / 5 encontros de 4 horas cada	Abr/jun/ago/set/out/2016

INDICADORES E METAS:

INDICADOR	META
Cumprimento do calendário escolar	100%
Frequência de professor	98%
Frequência de aluno	98%
Alfabetização	100%
Livros lidos por aluno	30
Cumprimento das aulas /atividades	100%



TÍTULO DO PROGRAMA: PROGRAMA “ACELERA BRASIL”

PERÍODO DE EXECUÇÃO:

Início: fevereiro de 2016

Término: fevereiro de 2020

OBJETO A SER EXECUTADO: Aceleração de crianças com distorção de aprendizagem e de idade matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como acompanhamento destes alunos, contribuindo para que, em um ano, este aluno alcance o nível esperado, para o avanço de sua escolaridade.

DESCRIÇÃO DO PROGRAMA:

O Programa visa corrigir o fluxo escolar dos anos iniciais do Ensino Fundamental, de forma a garantir ao aluno o desenvolvimento e os conhecimentos necessários para seguir em sua trajetória escolar sem novos fracassos.

O público alvo do programa são os alunos que apresentam defasagem idade-ano de dois ou mais anos, e que tenham sido diagnosticados como alfabetizados. Esses alunos são direcionados a turmas heterogêneas em idade e série de origem, e acompanhados por professores capacitados especificamente para atuarem no Programa, com materiais especialmente pensados para alunos e turmas.

JUSTIFICATIVA DO PROGRAMA:

A distorção idade/ano, que atinge milhões de crianças matriculadas nas redes públicas brasileiras, tem sua origem nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e põe em risco a possibilidade do aluno concluir sua vida escolar com a qualidade de aprendizagem esperada pelo Pacto Todos pela Educação, aferida pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica –IDEB.

As dificuldades não superadas nos anos iniciais sempre comprometem a trajetória escolar, pois o aluno sem base não consegue evoluir, e se torna um potencial candidato ao abandono e à evasão. O Acelera Brasil se propõe a ir além da aceleração da aprendizagem, e sim corrigir o fluxo escolar, o que significa que o aluno é preparado, durante o programa, para superar dificuldades passadas e enfrentar os desafios futuros.

AÇÕES A SEREM IMPLEMENTADAS PELO MUNICÍPIO:

- a) adotar a correção de fluxo como ação prioritária para garantir o sucesso da política de qualificação da aprendizagem da rede de ensino público Município;
- b) responsabilizar a Secretaria de Educação pela execução da política de correção de fluxo e pela disponibilização, no tempo previsto em função das ações do PROGRAMA, dos recursos humanos, financeiros, físicos e materiais necessários à sua implementação;
- c) promover e apoiar, diretamente, iniciativas voltadas para o sucesso das ações do PROGRAMA, no Município;
- d) designar um Coordenador, na Secretaria de Educação, com perfil gerencial e dedicação exclusiva e em tempo integral, como responsável pelas ações de correção de fluxo, garantindo sua presença nas escolas e nas reuniões de planejamento e avaliação que vierem a ser definidas pelo IAS
- e) garantir equipe de profissionais, na Secretaria de Educação, com perfil gerencial e pedagógico, para exercer a função de mediador em visitas semanais às turmas, com permanência durante o tempo integral da aula, e para apoiarem os professores nas ações de



- docência garantindo a presença dos mesmos, nas formações, reuniões e encontros de planejamento que vierem a ser definidos pelo IAS;
- f) garantir um mediador para cada para cada 08 (oito) turmas, no máximo ou, caso este supervisor atue em horário parcial, para cada 04 (quatro) turmas, no máximo, bem como sua presença aos encontros de formação promovidos pelos IAS e às reuniões quinzenais de planejamento com os professores por ele acompanhados;
 - g) envolver os gestores das unidades escolares com as ações de correção de fluxo, corresponsabilizando-os com os resultados dos alunos;
 - h) proceder ao levantamento, em todas as escolas da rede de ensino do Município, dos alunos com dois ou mais anos de distorção idade/ano, matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental;
 - i) aplicar o teste diagnóstico de alfabetização para identificar os alunos com perfil para o programa com garantia de atendimento a todos os alunos, alfabetizados e com distorção;
 - j) elaborar um Plano de Atendimento para correção de fluxo, a ser submetido à prévia aprovação do IAS, detalhando as metas anuais e de maneira a contemplar todos os alunos com distorção idade/ano;
 - k) garantir as estratégias, a infraestrutura e a implementação das ações de recuperação da aprendizagem, ao longo do ano escolar, a todos os alunos que dela vierem a necessitar;
 - l) instituir ações que garantam a presença de professores capacitados para atuar nas ações do PROGRAMA, em todos os dias e horários de aula previstos;
 - m) instituir ações que garantam a presença do aluno na escola, em todo os dias de aula previstos, recorrendo a outras instâncias sociais se necessário;
 - n) garantir a preservação das estruturas pedagógica e gerencial, as quais deverão estar em consonância com os padrões exigidos para a execução das ações do PROGRAMA;
 - o) adotar e praticar a Sistemática de Acompanhamento do Programa Acelera Brasil, de maneira comprometida com a veracidade das informações e dentro dos prazos definidos pelo IAS;
 - p) divulgar a filosofia do Acelera Brasil junto a todos os diretores de unidades escolares e demais professores da rede de ensino, criando canais de participação e de compromisso para a execução integral das ações do PROGRAMA;
 - q) Formar turmas de alunos para o desenvolvimento das atividades do Acelera Brasil com no máximo 25 (vinte e cinco) alunos por turma

CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO:

Ação	Prazo máximo para execução
Indicação de coordenador local	Set/2015
Aplicação do teste diagnóstico para identificação do nível de alfabetização dos alunos	Out/2015
Enturmação de alunos diagnosticados como alfabetizados, com o máximo de 25 alunos por turma	Jan/2016
Atribuição de turmas a professores e constituição da equipe de supervisores	Fev/2016
Aquisição de material didático e paradidático para alunos e turmas	Dez/2015
Formação de professores, mediadores e coordenador	Fev/2016
Contratação para uso do SIASI	Jan/2016



Capacitação para uso do SIASI	Fev/2016
Início do programa	Fev/2016
Visitas semanais do supervisor às turmas	Fev a Dez/2016
Inserção mensal de informações sobre indicadores de sucesso	Mar/2016 a Jan/2017
Reuniões quinzenais entre professores e mediador	Fev a Dez/2016
Aplicação de 4 avaliações ao longo do ano, sendo uma delas em forma de gincana	Mai/ Ago / Nov / 2016
Desenvolvimento do FOCO-IAS / 5 encontros de 4 horas cada	Abr/jun/ago/set/out/2016

INDICADORES E METAS:

INDICADOR	META
Cumprimento do calendário escolar	100%
Frequência de professores	98%
Frequência de alunos	98%
Aprovação	95%
Livros lidos por aluno	40
Cumprimento das aulas/atividades	100%
Média de series/anos realizados	2

[Handwritten signature]

[Handwritten signature]



ANEXO 2

Anexo a que se refere a letra (G) da Cláusula 2.1. das Condições Gerais constante do TERMO DE PARCERIA formalizado entre o Instituto Ayrton Senna e o Município de Feira de Santana – BA.

Meta 1: Universalizar a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade

Fonte: censo escolar

UF: _____

Município: _____

Número de crianças de 4 e 5 anos matriculadas na Educação Infantil										
2012	2013	2014	2015		2016		2017		2018	
Histórico			Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real

Meta 2: Garantir que pelo menos 95% dos alunos conclua o EF 1 na idade recomendada até 2023

Fonte: censo escolar

UF: _____

Município: _____

Idade de Conclusão no 4º ano										Idade de Conclusão no 5º ano												
2012	2013	2014	2015		2016		2017		2018		2012	2013	2014	2015		2016		2017		2018		
Real		Projeção		Real		Projeção		Real		Projeção		Real		Projeção		Real		Projeção		Real		
Taxa de aprovação no 4º ano										Taxa de aprovação no 5º ano												
2012	2013	2014	2015		2016		2017		2018		2012	2013	2014	2015		2016		2017		2018		
Real		Projeção		Real		Projeção		Real		Projeção		Real		Projeção		Real		Projeção		Real		
Taxa de abandono no 4º ano										Taxa de abandono no 5º ano												
2012	2013	2014	2015		2016		2017		2018		2012	2013	2014	2015		2016		2017		2018		
Real		Projeção		Real		Projeção		Real		Projeção		Real		Projeção		Real		Projeção		Real		



Meta 5: Alfabetização universal, no máximo, até o final do 3º ano do EF

UF: _____

Município: _____

Alfabetizados no 2o ano										
Dados da Secretaria de Educação										
2012	2013	2014	2015		2016		2017		2018	
Histórico			Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real
Alfabetizados no 2o ano										
Dados da Secretaria de Educação										
2012	2013	2014	2015		2016		2017		2018	
Histórico			Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real

Meta 5: Alfabetização universal, no máximo, até o final do 3º ano do EF

UF: _____

Município: _____

Alfabetizados no 3o ano									
(fonte: Prova ANA)									
2014	2015		2016		2017		2018		
Real	Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real	



Meta 7: Reduzir a Distorção Idade/Série para o máximo de 5%

Fonte: censo escolar

UF: _____

Município: _____

Distorção idade-série no 1º ano do Ensino Fundamental										
2012	2013	2014	2015		2016		2017		2018	
Histórico			Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real
Distorção idade-série no 2º ano do Ensino Fundamental										
2012	2013	2014	2015		2016		2017		2018	
Histórico			Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real
Distorção idade-série no 3º ano do Ensino Fundamental										
2012	2013	2014	2015		2016		2017		2018	
Histórico			Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real
Distorção idade-série no 4º ano do Ensino Fundamental										
2012	2013	2014	2015		2016		2017		2018	
Histórico			Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real
Distorção idade-série no 5º ano do Ensino Fundamental										
2012	2013	2014	2015		2016		2017		2018	
Histórico			Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real

+

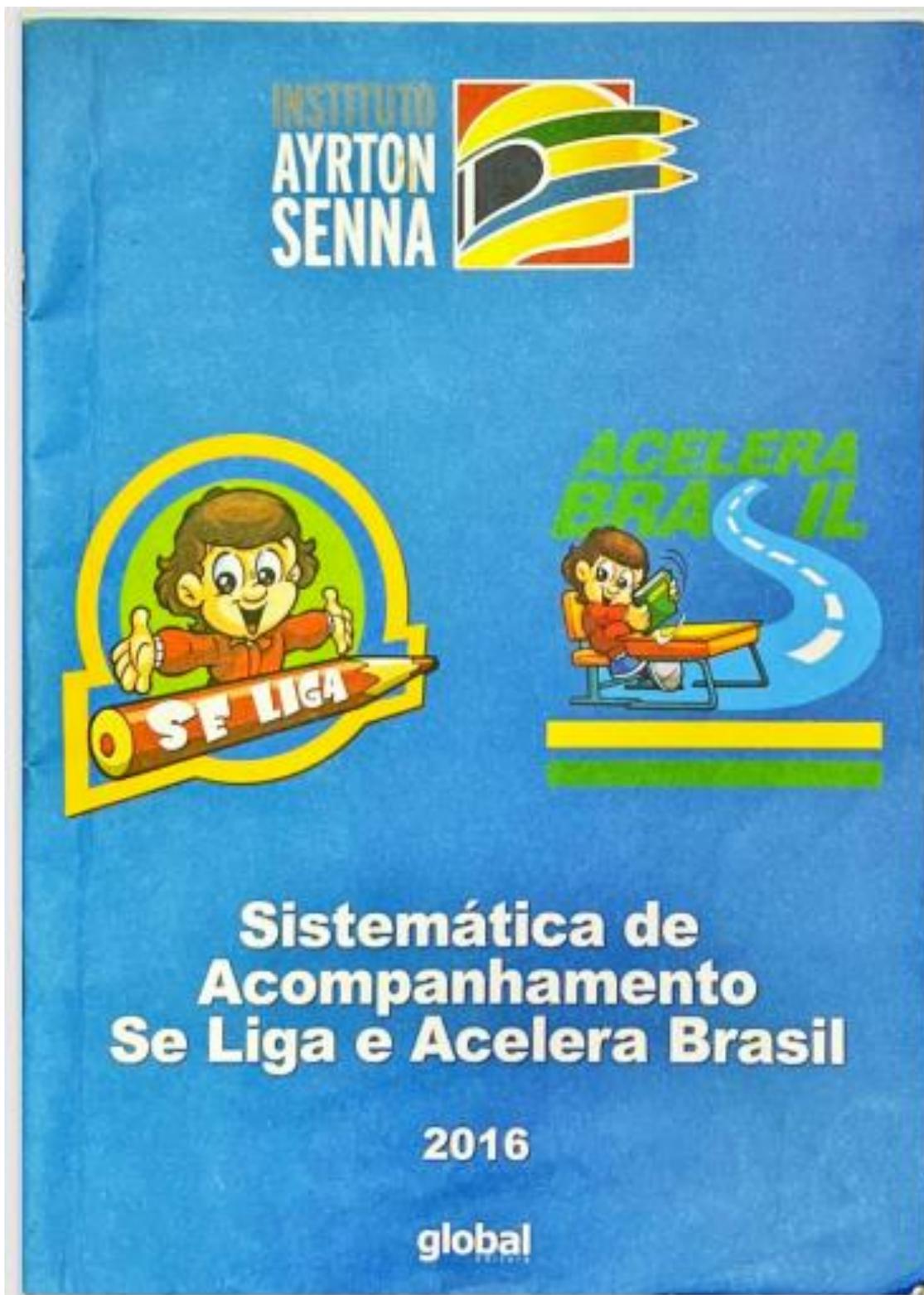


the

+



**ANEXO C – SISTEMÁTICA DE ACOMPANHAMENTO SE LIGA E ACELERA
BRASIL**



ANEXO D – MODELO DE RELATÓRIO PARA O DIRETOR ESCOLAR

RELATÓRIO DO DIRETOR DE ESCOLA - I
Preenchido pelo Diretor da Escola

Estado: _____ Município: _____

Escola: _____ Rede: Municipal () Estadual ()

Mês: _____/20...

I – Retratar a realidade de sua Escola:

Informe o nº de turmas de sua Escola nos Programas:
Se Liga: _____
Acelera Brasil: _____

Item	Em relação à sua gestão	Assinalar com X	
		Sim	Não
a	Foi assegurado o cumprimento integral dos dias letivos previstos no mês, visando o cumprimento dos 200 dias letivos/800 horas no ano.		
b	Os professores foram orientados durante o planejamento.		
c	Os professores foram apoiados em suas dificuldades ou necessidades.		
d	Os professores das turmas dos Programas de Correção de Fluxo receberam visitas semanais do mediador.		
e	Os resultados mensais da aprendizagem foram divulgados, analisados e encaminhados para providências.		
f	Foram tomadas providências em relação aos professores faltosos.		
g	Foram tomadas as medidas necessárias em relação aos alunos faltosos (visitas domiciliares, comunicação ao Conselho Tutelar, Ministério Público, etc.).		
h	Os alunos receberam material escolar necessário e a tempo.		
i	Foi assegurado transporte para os alunos que residem longe da escola.		
j	O transporte garantiu a presença dos alunos durante o período integral da aula.		
k	A merenda escolar foi distribuída normalmente.		
l	Foram ministradas aulas de reforço/recuperação para alunos fora do horário regular de aulas.		
m	Foram assegurados transporte e merenda para os alunos em aulas de reforço/recuperação, quando necessário.		
n	Houve reuniões mensais com a participação da comunidade: Conselho de Escola, APM, reuniões de pais ou outras.		

ANEXO E – MODELO DE RELATÓRIO PARA O PROFESSOR MEDIADOR

RELATÓRIO DO MEDIADOR – A
Preenchido pelo mediador

Estado: _____ Município: _____

Escola: _____ Rede: Municipal () Estadual ()

Mês: _____/20...

I – Retratar a realidade da atuação dos seus Professores por Programa:
() Se Liga () Acelera Brasil

Nº de turmas acompanhadas: _____

Item	Em relação aos Professores	Quantificar	
		Sim	Não
1	Favoreceram a construção da boa autoestima pelos alunos.		
2	Seguiram as Orientações Gerenciais do Programa.		
3	Planejaram no coletivo de professores, a partir das Matrizes de Habilidades.		
4	Planejaram considerando os resultados das avaliações dos alunos.		
5	Dominaram os conteúdos a serem ensinados.		
6	Cumpriram a rotina prevista para o desenvolvimento da aula.		
7	Desenvolveram conforme o planejado, todas as atividades / conteúdos previstos no material do aluno.		
8	Mantiveram sala com ambientação pedagógica estimuladora da aprendizagem.		
9	Leram todos os livros de literatura disponibilizados para sua turma.		
10	Leram em voz alta para os alunos, pelo menos, uma vez por semana.		
11	Construíram texto coletivo, semanalmente.		
12	Atenderam as dificuldades dos alunos, através de atividades diversificadas.		
13	Utilizaram o alfabeto móvel, semanalmente.		
14	Utilizaram o material dourado, semanalmente.		
15	Corrigiram as atividades realizadas pelos alunos, nos cadernos, nos livros, ou outros.		
16	Orientaram devidamente os alunos para a realização do Para Casa.		
17	Planejaram o reforço/recuperação para os alunos que dele necessitavam.		
18	Realizaram o reforço/recuperação de acordo com o planejamento.		
19	Atingiram os objetivos propostos para o reforço/recuperação.		
20	Envolveram os pais/responsáveis no acompanhamento escolar dos alunos.		
21	Tomaram as medidas necessárias em relação aos alunos faltosos (envio de correspondência, visitas às famílias, comunicação ao Diretor etc.).		
22	Entregaram os dados/relatórios corretos e completos na data certa.		
23	Turmas em que houve troca de professor.		
24	Turmas com material de consumo disponível.		

RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS PELO MEDIADOR SE LIGA E ACELERA BRASIL

1. Escola: _____
 Código da turma: _____ Professor(a): _____
 Data: ___/___/___ Turno: () M () T Nº de alunos presentes: _____
 Dia Letivo: _____ Aula: _____ Está dentro do fluxo das aulas? () sim () não
 Se Liga () Acelera Brasil ()

2. Assuntos para tratar com o professor e os alunos

3. Aspectos da rotina

3.1 Acolhida

- A acolhida foi dinâmica e interessante?
- Envolveu todos os alunos?
- O tempo de duração foi adequado?

Sim	Não	Não se aplica
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3.2 Curtindo as leituras

- Desenvolveu atividades de leitura?
- Encorajou a leitura de livros pelos alunos?
- Foram feitas anotações na coluna de livros lidos?

Sim	Não	Não se aplica
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3.3 Revendo a lição de casa

- A correção da lição de casa ocorreu conforme o previsto?
- As dúvidas ou incompreensões surgidas foram sanadas?
- O professor aproveitou a oportunidade para a retomada dos conteúdos?
- Relacionou a lição de casa com as atividade do dia?

Sim	Não	Não se aplica
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3.4 Desenvolvimento da aula

- Os alunos registraram suas presenças no cartaz *Acompanhamento Mensal*?
- Os colegas deram notícias dos que faltaram?
- O professor deu atenção especial positiva a um aluno que havia faltado no dia ou dias anteriores?
- Desenvolveu a aula em acordo com a metodologia do programa?
- Provocou a turma quando lançou a pergunta chave do dia?
- Atuou com entusiasmo e dinamismo?

Sim	Não	Não se aplica
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Sim	Não	Não se aplica
• Seguiu o planejamento proposto?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Apropriou-se da proposta da aula e integrou adequadamente as disciplinas envolvidas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Foi objetivo e claro em suas explicações?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Destinou o tempo na medida certa para as atividades do dia?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.5 Avaliação da aprendizagem			
• Na volta ao início da aula para registrar o <i>Agora você já sabe...</i> demonstraram sinceridade e compromisso com a aprendizagem?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Houve momento para revisão do que foi trabalhado no dia?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Houve momento para avaliação da aprendizagem?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.6 Lição de casa			
• O professor orientou os alunos adequadamente?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Os alunos demonstraram entender a lição de casa?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Aspectos da dinâmica da aula			
4.1 Aspectos gerais			
• A organização da sala era favorável à aprendizagem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• O clima entre os alunos era cordial?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• O clima entre alunos era de colaboração mútuo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• O clima entre alunos e professor foi favorável à aprendizagem?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.2 Mediação do professor			
• Atendeu alunos individualmente em suas necessidades?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Retomou conteúdo quando percebeu as dificuldades ou dúvidas dos alunos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Incentivou os alunos sempre que necessário?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Empregou frases que ajudam a elevar a autoestima dos alunos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.3 Observação da turma			
• Os alunos demonstraram compreensão nos estudos e tarefas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Levantaram perguntas para ampliar a compreensão e sanar dúvidas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Concluíram a tarefa dentro do prazo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Registre as práticas do professor que você considerou positivas e interessantes.

6. Sugestões apresentadas para o professor.

7. Providências a serem tomadas.

Assinatura do Mediador

Assinatura do Professor