

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - USP
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ADRIANA ALVARES DE LIMA DEPIERI

INSTITUTO AYRTON SENNA: PROXIMIDADES E CONTRADIÇÕES
DA ATUAÇÃO EMPRESARIAL NA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL.

SÃO PAULO
2019

ADRIANA ALVARES DE LIMA DEPIERI

**INSTITUTO AYRTON SENNA: PROXIMIDADES E CONTRADIÇÕES
DA ATUAÇÃO EMPRESARIAL NA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL.**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação ao Programa Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

Área de concentração: Estado, Sociedade e Educação
Orientadora: Professora Dra. Lisete Regina Gomes Arelaro

SÃO PAULO

2019

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo da Publicação

Ficha elaborada pelo Sistema de Geração Automática a partir de dados fornecidos pelo(a) autor(a)
Bibliotecária da FE/USP: Nicolly Soares Leite - CRB-8/8204

Ai Alvares de Lima Depieri, Adriana
 Instituto Ayrton Senna: proximidades e
 contradições da atuação empresarial na educação
 pública no Brasil / Adriana Alvares de Lima
 Depieri; orientador Lisete Regina Gomes Arelaro. --
 São Paulo, 2019.
 160 p.

 Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação
 Estado, Sociedade e Educação) -- Faculdade de
 Educação, Universidade de São Paulo, 2019.

 1. educação pública. 2. Instituto Ayrton Senna.
 3. privatização do ensino. 4. empresários e a
 educação. I. Regina Gomes Arelaro, Lisete, orient.
 II. Título.

DEPIERI, Adriana Alvares de Lima. Instituto Ayrton Senna: proximidades e contradições da atuação empresarial na educação pública no Brasil. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em: ____/____/____

Banca Examinadora

Professora Dra. Lisete Regina Gomes Arelaro

Instituição: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

Assinatura: _____

Professora Dra. Theresa Maria de Freitas Adrião

Instituição: Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas

Assinatura: _____

Professora Dra. Teise de Oliveira Guaranha Garcia

Instituição: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo

Assinatura: _____

Professor Dra. Carmen Sylvia Vidigal – Suplente

Instituição: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

Assinatura: _____

Professor Dr. Roberto Leher – Suplente

Instituição: Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro

Assinatura: _____

Professora Dra. Vera Maria Vidal Peroni – Suplente

Instituição: Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) por conceder a bolsa de mestrado que possibilitou a dedicação ao estudo que espero poder retribuir com um bom trabalho.

A realização deste trabalho foi possível graças à ajuda fundamental de algumas pessoas. Agradeço ao grupo de orientandos da Professora Lisete pelo apoio, debates e discussões que tanto contribuíram para evolução deste trabalho. Aos colegas da pós-graduação, funcionários e professores da FEUSP pelos debates teóricos e pela resistência e luta na defesa de uma Universidade pública, gratuita e de qualidade, tão atacada, ultimamente.

Ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) meu profundo reconhecimento. Fez parte de toda elaboração deste trabalho, pela indignação e luta cotidiana em prol de uma sociedade mais justa.

À minha família, pelo apoio incondicional não só na realização dessa dissertação de mestrado, mas em toda trajetória da minha vida. Márcio (Pai), Rosário (Mãe), Juliana e Marcelo, vocês são minha estrutura! À Teresa, pela contribuição neste trabalho, pelo carinho e apoio sempre.

Aos amigos que compartilho a esperança de viver em um mundo mais justo! Pela torcida, compreensão e apoio incondicional: Lua, Syl, Ligia, Liz, Verde, Mama, Reba, Ceia, Gi, Mandinha e Tata.

Agradeço também às professoras que compuseram minha banca de qualificação Theresa Adrião e Carmem Sylvia Moraes pelas opiniões, críticas e sugestões decisivas para continuidade do trabalho.

Meu reconhecimento integral e meu profundo agradecimento à Professora Lisete Arelaro pelo respeito, carinho, interlocução e apoio irrestrito. É uma honra tê-la como orientadora.

Por fim, esse trabalho não seria possível sem o amor do Pedro, presente nos momentos mais difíceis e companheiro da vida na construção dos nossos sonhos.

Privatizado

Privatizaram sua vida, seu trabalho, sua hora de amar e seu direito de pensar.

É da empresa privada o seu passo em frente, seu pão e seu salário.

E agora não contente querem privatizar o conhecimento, a sabedoria, o pensamento, que

só à humanidade pertence.

(Bertold Brecht)

RESUMO

DEPIERI, Adriana Alvares de Lima. **Instituto Ayrton Senna: proximidades e contradições da atuação empresarial na educação pública no Brasil**. 2019. 160 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

Esta pesquisa investigou a atuação do Instituto Ayrton Senna (IAS) no cenário político brasileiro como uma organização de uma fração da classe dominante e sua estratégia de atuação na educação pública do Brasil. Buscou, por meio de fontes documentais produzidas pelo próprio Instituto Ayrton Senna e uma rica e volumosa literatura produzida sobre a atuação do IAS, compreender a formação histórica de instituições de caráter privado e sua intrínseca relação com o Estado. A hipótese central dessa dissertação é que o Instituto Ayrton Senna vai alterando sua atuação no campo educacional, complexificando sua ação com o Estado. Combina uma ação direta, dentro das escolas públicas atrelada às relações institucionais com o capital empresarial e vai legitimando, ao longo de sua história, sua influência na proposição de políticas públicas. Com um discurso de preocupação da “melhoria da qualidade” do ensino, organizações, como o IAS, vêm promovendo, em conjunto com o poder público, parcerias públicas privadas, implementação de programas curriculares nas escolas e atuando diretamente na formulação de políticas públicas, em um movimento cada vez mais articulado de privatização do ensino. A dissertação mostra que a atuação dos empresários na educação é motivada por bandeiras e demandas que não conflitam com a lógica central do sistema capitalista e, é consolidada, por meio da criação e organização de uma série de instituições “especialistas em educação” com o objetivo de promover as mudanças necessárias para um projeto de reforma empresarial da educação. Por sua vez, o IAS constituiu uma capacidade de intervenção que o setor privado passa a dispor junto ao Estado, ao assumir responsabilidades até então atribuídas ao poder público. Para essa articulação, o IAS realiza uma ação para reafirmar e dar sentido às práticas voluntaristas e desagregadas das empresas, referenciando-se como capaz de solucionar os problemas educacionais no Brasil, convertendo sua atuação em estratégia orgânica da classe.

Palavras-chave: educação pública, Instituto Ayrton Senna, privatização, São Paulo, empresários e a educação.

ABSTRACT

DEPIERI, Adriana Alvares de Lima. **Ayrton Senna's Institute: proximity and contradictions of business activities in the public education in Brazil**. 2019. 160 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

This research aims to investigate the Ayrton Senna's Institute (IAS) actuation on the Brazilian political scene as an organization of the ruling class fraction and its strategy in the public education in Brazil. Through documental sources produced by the IAS and a rich and extensive voluminous literature produced upon IAS actuation, this work tries to understand the historical formation of the private institutions and its intrinsic relation with the State. The central hypothesis of this dissertation is that the Ayrton Senna's Institute changes its actuation in the educational field, complexifying the action with the State. It combines a direct action, inside the public schools linked with the institutional relations to the business capital and legitimizing, along its history, the influence in public and national proposed policies. With a discourse concerned about the "quality improvement" of education, organizations, such as the IAS, has been promoting, together with public authority, public-private partnerships, implementation of school curriculum and even acting directly in the formulation of public policies, in a movement increasingly articulated with the privatization of education. This work shows that the entrepreneur's actuation in education is motivated by flags and demands that don't conflict with the central logic of the capitalist system and are consolidated through the creation and organization of a series of institutions – "experts in education" – with the objective of promoting the necessary changes to its project of business educational reform. For its turn, the IAS constitutes a capacity of intervention that the private gains with public administration, through full or partial assumption of responsibilities by then attributed to the public authority in its totality. To this called of articulation, the IAS realizes a tactical action of conform and give meaning to a collectivity, to the voluntaristic and disaggregated practices of the companies, converting them in class organic strategies.

Keywords: public education, Ayrton Senna's Institute, educational privatization, entrepreneurs and education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Marcos Referenciais do IAS (1994/2019)	69
Quadro 2 – Equipe Todos Pela Educação (2006)	88
Quadro 3 - Equipe Todos Pela Educação (2019)	89
Quadro 4 - 5 Metas da Educação do TPE para 2022	93
Quadro 5 - Projetos prioritários – Plano Estratégico 2019-2022	119
Quadro 6 - Composição do Conselho estadual de Educação e do Conselho de Gestão da Educação – SP (2019-2022)	121

SIGLAS E ABREVIACOES

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD	Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
Bovespa	Bolsa de Mercadorias e Futuros
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoa de Nível Superior
CAS	Country Assistance Strategy
CDES	Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social
CEE	Conselho Estadual de Educação
CGE	Conselho de Gestão de Educação
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CEO	Chief Executive Officer
CETEB	Centro de Ensino Tecnológico de Brasília
CIC	Centro para Inovação e Competitividade
CGT	Confederação Geral dos Trabalhadores
CONED	Congresso Nacional de Educação
Contag	Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNI	Confederação Nacional da Indústria
Consed	Conselho Nacional de Secretários da Educação
CUT	Central única dos Trabalhadores
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
DEM	Democratas
DIEESE	Departamento Intersindical de Estudos Econmicos e Estatística
EMBRAPA	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
EPEM	Equipe de Planejamento do Ensino Médio
ESALQ	Escola Superior de Agronomia Luiz de Queiroz
EUA	Estados Unidos da América
Fasfil	Fundações Privadas e Associações sem fins lucrativos
FCAV	Fundação Carlos Alberto Vanzolini
FDC	Fundação Dom Cabral
FEA	Faculdade de Economia e Administração
Febraban	Federação Brasileira de Bancos
FIESP	Federação das Indústrias do Estado de São Paulo
Finep	Financiadora de Estudos e Projetos
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDEP	Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
Fundatec	Fundação de Desenvolvimento Tecnológico
FNQ	Fundação Nacional de Qualidade

GIFE	Grupo de Institutos, Fundações e Empresas
HISTEDBR	Grupo de Estudos e Pesquisa “História, Sociedade e Educação no Brasil” – Faculdade de Educação - UNICAMP
IAS	Instituto Ayrton Senna
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Ibemec	Instituto Brasileiro de Mercado de Capitais
IBQN	Instituto Brasileiro de Qualidade Nuclear
IBQP/PR	Instituto Brasileiro de Qualidade e Produtividade no Paraná
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
Idec	Instituto Brasileiro de Defesa do Consumidor
Instituto Ethos	Instituto Ethos de Empresas e Responsabilidade Social
INEP	Instituto Nacional de Estudos de Pesquisas Educacionais
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LIDE	Grupo de Líderes Empresariais
MARE	Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado
MBC	Movimento Brasil Competitivo
MDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONG	Organizações Não Governamentais
ONU	Organização das Nações Unidas
OPE Sociais	Oportunidades Pesquisa e Estudos Sociais
OS	Organização Social
OSCIP	Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PFL	Partido da Frente Liberal
PL	Partido Liberal
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Parceria Público-Privada
PPP	Projeto Político Pedagógico
PREAL	Plano Real de Educação para América Latina
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PT	Partido dos Trabalhadores
SAE	Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SESC	Serviço Social do Comércio
THC	Teoria do Capital Humano
TPE	Todos Pela Educação
UGT	União Geral dos Trabalhadores
UNB	Universidade de Brasília
Undime	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
URSS	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas
USAID	United state Agency for International Development
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

Introdução	1
Capítulo 1 - Histórico: Fatores constitutivos para criação do Instituto Ayrton Senna	16
1.1 Teoria do Capital Humano e sua inserção na conjuntura educacional brasileira .	16
1.2 A redemocratização brasileira e reconfiguração do bloco do poder na década de 1990	26
1.3 Década de 1990 - da confrontação à “faça parte, faça sua parte”	32
1.4 A articulação Empresarial e a Responsabilização pela Educação	42
Capítulo 2 - Instituto Ayrton Senna	51
2.1 Instituto Ayrton Senna.....	51
2.2 O Instituto Ayrton Senna e as vicissitudes da prática	57
Capítulo 3 - Movimento Todos Pela Educação: a consolidação do empresariado na educação?	76
3.1 Aspectos gerais do contexto de criação do Todos pela Educação: Terceira Via e as políticas de intervenção do Banco Mundial	76
3.2 O Governo Lula e a parceria na educação: novos rumos?	81
3.3 Todos Pela Educação: Histórico e Caracterizações.....	87
3.4 Todos Pela Educação e o Instituto Ayrton Senna: relações e identidades	94
Capítulo 4 - Instituto Ayrton Senna e o Diagnóstico da Educação no Brasil	102
4.1 Aspectos Gerais da atuação do IAS na política pública no Brasil.....	102
4.2 Diagnóstico da Educação no Brasil.....	104
4.3 Instituto Ayrton Senna e o Plano Estratégico para Educação em São Paulo.....	116
Considerações Finais	122
Referências Bibliográficas	129
Anexos	144

Introdução

A pesquisa desenvolvida busca compreender os atuais contornos que o capital empresarial tem constituído na atuação direta na educação pública no Brasil e problematizar a complexa e bem estruturada relação entre esfera privada e Estado na promoção e implementação de políticas públicas de educação.

Para além de uma disputa institucional dos rumos da educação pública no Brasil, há um elemento fundamental de dispositivos concernentes à disputa ideológica de um modelo educacional pautado por valores bastante difundidos durante a década de 1990 e reafirmado nos anos que seguiram, baseados em um reordenamento da política econômica capitalista em torno de uma sociabilidade burguesa. (NEVES, 2005)

A presente pesquisa visa analisar a atuação do Instituto Ayrton Senna (IAS) no cenário político brasileiro como uma organização de uma fração da classe dominante e suas estratégias de atuação no campo educacional.

Busca compreender, a formação histórica de instituições representantes do ideário da classe dominante, circunscritos em organizações de caráter privado, neste caso o Instituto Ayrton Senna, e sua intrínseca relação com o Estado. Essa particularidade está inserida em um debate mais amplo de como a classe dominante, através do capital empresarial, tem atuado de forma sistemática na educação pública brasileira, disputando, inclusive, seu projeto societário.

A hipótese central dessa dissertação é que o Instituto Ayrton Senna vai alterando sua atuação no campo educacional, complexificando sua ação com o Estado, combinando uma ação direta dentro das escolas públicas com relações institucionais com o capital empresarial e vai aumentando, ao longo da sua história, sua influência na pauta de políticas públicas em âmbito nacional.

O IAS, atualmente, está referenciado como ator político, intelectual, formulador de políticas públicas, veiculador de ideias sobre o que fazer, como deve fazer e quem deve fazer no cenário educacional brasileiro.

A dissertação se apoia em fontes documentais produzidas pelo próprio Instituto Ayrton Senna e em uma rica e volumosa literatura produzida sobre a atuação do IAS e sua trajetória. Aqui destaca-se a pesquisa interinstitucional: Análise das consequências de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional, coordenadas pelas autoras Theresa Adrião e Vera Peroni. O projeto de caráter nacional teve como objetivo analisar as consequências para a oferta e a gestão da educação pública dos Programas Gestão Nota 10 e Escola Campeã, os quais

resultaram de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e o Instituto Ayrton Senna.

A pesquisa interinstitucional foi financiada por dois editais do CNPq, na primeira fase foi possível acessar, no relatório, as informações sobre a pesquisa de campo, já na segunda fase pudemos analisar um texto em que se comparam os casos estudados e textos teóricos produzidos por parte dos pesquisadores a partir das informações levantadas no campo e discutidas nos seminários de pesquisa. (ADRIÃO; PERONI, 2011)

A produção do relatório foi fundamental na estrutura dessa dissertação, a quantidade de informações fornecidas, pelo projeto, nas parcerias estabelecidas entre o IAS e os municípios permitiu a melhor compreensão da relação entre o Instituto e o Estado, por meio da implementação dos projetos do IAS em escolas públicas em inúmeros municípios brasileiros. Além disso, os trabalhos produzidos pelo grupo de pesquisa que realizou o relatório deram sustentação teórica para as análises realizadas, estabelecendo-se como marco referencial dessa pesquisa.

Metodologicamente, a análise documental possibilitou o cruzamento de fontes internas diversas, em especial aquelas dedicadas à formulação de políticas públicas. Além disso, o cruzamento da trajetória do Instituto Ayrton Senna, a partir de pesquisa analítica e revisão bibliográfica, nas formulações teóricas do pressuposto da Teoria do Capital Humano (TCH), tornou possível analisar o Instituto Ayrton Senna como ator político, intelectual e formulador de políticas públicas na educação brasileira.

O Instituto Ayrton Senna, como a própria instituição se auto define, “é uma organização sem fins lucrativos, que nasceu em novembro de 1994, para que crianças e jovens tenham oportunidade de desenvolver seus potenciais por meio da Educação de qualidade, em todo o Brasil”. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2018)

Através de programas voltados para área de educação, principalmente, nas áreas de gestão, formação, tecnologia e avaliação, o Instituto Ayrton Senna chega em 2010 a atuar em 1.372 municípios, em 25 Estados e no Distrito Federal. Mesmo que nos anos seguintes, o número de municípios tenha se reduzido de forma contínua, chegando a 700 municípios em 2014, sua abrangência ainda é bastante representativa, 19 Estados em 2014. (SILVA, 2016).

Atualmente os dados do IAS, fornecidos pelo seu próprio sítio eletrônico, “sua abrangência em 2018 é uma atuação em 17 Estados, mais de 660 municípios e 1,5 milhões de alunos beneficiados por ano”. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2018)

Através da análise da atuação e articulação política do Instituto Ayrton Senna, esta investigação pretendeu apreender a maneira que organizações de caráter privado não estatais, financiadas pelo capital empresarial, estão assumindo as propostas de ações das políticas públicas para a educação básica no Brasil.

Ao analisar de que maneira o capital empresarial disputa o controle político, ideológico e econômico da educação pública, por meio de organizações de caráter privado, possibilita compreender o papel que estas organizações veem promovendo nas definições da política educacional e sua atuação na sociedade civil¹ para legitimar a hegemonia² de seu ideário.

Convém registrar que o Instituto Ayrton Senna faz parte do “Movimento Todos pela Educação³”, entidade que não se restringe apenas na organização dos seus representantes nos espaços de disputa institucionais de um projeto educacional para o Brasil. O “Todos” assim chamado o “Movimento Todos pela Educação” foi criado pelo setor bancário, liderado pelo Itaú, em articulação com o setor de commodities, além disso, outras entidades e organizações representativas de frações do capital, como a Confederação Nacional da Indústria (CNI), Grupo de Institutos Fundações e Empresas (GIFE) e Instituto Ethos de Empresas e Responsabilidade Social aderiram ao Movimento Todos pela Educação. (EVANGELISTA; LEHER, 2012, p.07)

A convocatória da holding financeira partiu da constatação de que as corporações estavam atuando em centenas de grandes projetos educacionais com objetivos educacionais pertinentes, afins aos interesses corporativos que os patrocinam, mas que a dispersão dos esforços impedia uma intervenção “de classe” na educação pública, objetivo altamente estratégico, pois envolve a socialização de mais de 50 milhões de jovens, a base da força de trabalho dos próximos anos. Os setores dominantes, após a articulação política dos grupos econômicos em prol do movimento, passaram a atuar por meio de suas fundações privadas ou de suas Organizações Sociais, como Itaú-Social, Faça Parte, Ayrton Senna, Roberto Marinho, Gerdau, Victor Civita, Abril, Bunge, DPaschoal, Bradesco, Santander, Vale, PREAL, Lemann, entre outras. (EVANGELISTA; LEHER, 2012, p.7)

É formado por um grupo de pessoas que se auto define “apartidário e plural” que concentra diversos setores da sociedade, mas fundamentalmente quem os mantém são

¹ Para Sociedade Civil ver: GRAMSCI, Antônio. Cadernos do cárcere. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

² Para Hegemonia ver GRAMSCI, Antônio. Cadernos do cárcere. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

³ Para Todos pela Educação, ver: Martins, Erika Moreira. Movimento "Todos pela Educação": um projeto de nação para a educação brasileira / Dissertação. – Campinas, SP: [s.n.], 2013

empresas, bancos e instituições da mídia, entre eles: Banco Itaú, Banco Bradesco, Instituto Ayrton Senna, Globo, Fundação Roberto Marinho, Gerdau, Suzano, entre outras.

Embora o Todos Pela Educação seja formalmente uma iniciativa de classe, autônoma em relação ao Estado e ao governo, somente pode cumprir seus objetivos operando por meio dos governos e, por isso, vem construindo, em seus conselhos, articulações com os novos gestores da educação pública no Brasil, tanto no MEC, como nas secretarias de educação. (EVANGELISTA; LEHER, 2012, p.8)

Assim, compreender a forma de atuação do Instituto Ayrton Senna nos trará elementos para compreensão da relação entre o capital empresarial e as definições das políticas públicas para a educação no Brasil:

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 sobre toda educação brasileira; apesar das resistências. Os empresários difundem sua agenda e pedagogia principalmente por meio de coalizões como o Todos pela Educação reunindo banqueiros, grandes empresários dos meios de comunicação e o chamado “Terceiro Setor” empresarial. (LEHER; VITTORIA; MOTTA; 2017, p. 18)

Com um discurso de preocupação com a melhoria da qualidade de ensino, estas organizações vêm promovendo, em conjunto com o estado, parcerias público privadas, implementação de programas curriculares nas escolas e até atuando diretamente na gestão escolar, em um movimento cada vez mais articulado de privatização do ensino. (ADRIÃO; 2014. PERONI; 2012)

Atualmente, muito tem se falado sobre os ditos “problemas” educacionais, há uma ênfase na chamada crise da educação com enfoque por melhoria da qualidade do ensino sob o viés do direito à aprendizagem, com a definição de expectativas de aprendizagem (XIMENES, 2012, p.374) e na condenação de seus principais representantes: estudantes, famílias e professores, que, aliás, se revezam no banco dos réus quando apresentadas as mazelas do sistema educacional.

A atuação e influência do capital privado e dos empresários na educação brasileira não é um debate novo, ao contrário disso, a participação e a ingerência dos setores privados na educação pública no Brasil está presente de diversas maneiras, atuando e disputando, sistematicamente, os rumos da formação das novas gerações no que tange a esfera pública.

Na sua história, no desenvolvimento de políticas públicas para área de educação, na presença direta nas escolas, na intervenção de organismos internacionais nas diretrizes educacionais para o Brasil, nas produções teóricas e nas leis que regulamentam a política educacional brasileira, o capital privado, tem atuado de forma permanente em uma articulação cada vez mais complexa entre a esfera privada e o Estado.

Hoje, há um movimento bastante imbricado entre capital privado, principalmente referenciado nos empresários, e o Estado, que tem caracterizado o atual cenário educacional e as disputas de um projeto de educação para o país. Como afirma, Freitas:

Novos atores estão se constituindo, entre eles movimentos organizados financiados por empresários, fundações privadas, institutos, organizações não-governamentais (ONGs) e até mesmo uma nascente indústria educacional procura firmar-se em meio a este cenário. Tais atores alegam ter soluções mais diretas e objetivas para as questões educacionais do que educadores profissionais, e isso tem levado a uma disputa de agendas entre estes e os reformadores empresariais da educação. (FREITAS, 2012, p.345)

Cada vez mais, os empresários, organizados em diversas associações, assumiram a agenda da educação como uma forma de atuação em nome do “bem comum” da sociedade. Há uma coalizão de empresários e bancos em uma série de organizações privadas que buscam exercer uma grande influência nos rumos da educação do país. (LEHER, 2012)

No entanto, a atuação do capital empresarial na educação tem tomado novos contornos, mudando inclusive, a forma e o empenho de controle das escolas. “Agora, a questão educacional tem outra posição no quadro das condições que são responsáveis pela valorização do capital, [...]. Depende também dela o aumento da produtividade”. (FREITAS, 2014, p.49).

A relação entre público e privado entendido aqui como a relação Estatal e o setor empresarial pode ser percebida de várias formas. Neste trabalho optou-se por compreender esse processo na perspectiva ideológica, na análise da construção e consolidação de organizações de caráter privado e sua estrutura de funcionamento nas disputas concernentes ao processo hegemônico. No entanto, há outro processo de privatização da educação pública no Brasil que não será aprofundado neste estudo, mas

que é imbricado ao processo ideológico que é a busca a de grupos empresariais e conglomerados econômicos de lucrar com a educação⁴.

Esperava-se que a crescente participação do Estado na oferta de educação obrigatória e não obrigatória, ocorrida nas últimas décadas, viesse a reduzir o espaço do mercado na educação. No entanto, como identificamos neste trabalho, grupos empresariais e conglomerados econômicos têm buscado outras formas de lucrar com a educação que não exclusivamente com a oferta direta do ensino (matrículas em escolas privadas), colocando em risco os paradigmas de direitos humanos educacionais, que são substituídos pela lógica de mercado baseada no custo \times benefício e na visão dos estudantes como mercadorias – *commodities*. Essa perspectiva, que associa diretamente as debilidades do sistema público educacional brasileiro às oportunidades de negócio, é explicitamente expressa por alguns dos grupos empresariais. A adoção dos SPEs - e não outros tipos de investimentos estatais - é apontada, entre outras vantagens, como a "solução eficiente para oferta de qualidade em um mercado com poucos professores bem formados e raros professores com dedicação exclusiva". (ADRIÃO, GARCIA, BORGHI, BERTAGNA, PAIVA, XIMENES, 2016, p. 128)

A forma de privatização por meio do repasse direto de recursos públicos para iniciativa privada, determina duas consequências que colocam em risco o direito à educação. A primeira delas é que “enfraquece a capacidade dos municípios de implementar diretamente o ensino naquelas etapas e modalidades em que há carência e tende a diminuir a infraestrutura, equipes técnicas e de gestão para a oferta de uma educação pública de qualidade.” (ADRIÃO et al., 2016, p. 129), a segunda é que “o desvio de recursos públicos originalmente destinados à população em geral para a formação de lucro de grandes corporações econômicas. Ou seja, coloca a política educacional em contraposição aos seus objetivos constitucionais ao produzir mais desigualdade e exclusão”. (ADRIÃO et al., 2016, p. 129)

A venda de SPEs para as redes públicas municipais constitui, portanto, um importante vertente de privatização da educação no Brasil, com o desenvolvimento de um mercado competitivo de empresas que disputam a oferta desses serviços aos municípios. (...) os pacotes vendidos variam em abrangência e propósito, assim como variam os gastos proporcionais desses municípios em relação a sua manutenção, isso em um contexto de carência de recursos para investimentos e manutenção de aspectos básicos das redes públicas contratantes. (ADRIÃO; GARCIA; BORGHI; BERTAGNA; PAIVA; XIMENES; 2016, p. 129)

⁴ Para Sistemas Privados de Ensino ver: ADRIÃO; GARCIA; BORGHI; BERTAGNA; PAIVA; XIMENES. Grupos empresariais na educação básica pública brasileira. Educ. Soc., Campinas, v. 37, nº. 134, p.113-131, jan.-mar., 2016.

Freitas (2014), Adrião (2018), Leher (2014), Arelaro (2007), Neves (2005), Peroni (2019) têm apresentado em seus estudos, que há uma nova forma do capital interferir na educação pública nas últimas décadas, a atuação dos empresários combina elementos ideológicos e elementos estruturais em torno do tema da educação e seu discurso combina as ideias e ações em torno da reestruturação do capital.

Para Freitas (2014), as recentes ações do capital no campo da educação apresentam um processo novo, que tem motivado um crescente e redobrado interesse do empresariado pela educação:

O atual interesse dos empresários tem aspectos específicos que merecem ser examinados. Não é recomendável que acreditemos que “a história está se repetindo”. Tal linearidade de análise nos desarmaria para o enfrentamento local das contradições que estão postas por esta nova escalada do capital sobre a educação. (FREITAS, 2014, p.49)

Assim, para que ocorra uma melhor compreensão das características e contradições desse processo é necessário olhar para o processo histórico de formulação e constituição do que está sendo apresentado como alternativa, do ponto de vista do capital, para as mazelas do sistema educacional público no Brasil.

A história da educação pública no Brasil é também, a história das disputas de concepções acerca da finalidade da educação e do projeto societário que se pretende difundir. O atual contexto educacional brasileiro e sua articulação com o capital empresarial é decorrência desse processo histórico, que tem suas raízes em todo desenvolvimento econômico, político e social do Brasil. História esta, que não é linear, uma história marcada pelas contradições do próprio processo capitalista em que a luta de classes é uma categoria fundamental para compreender as vicissitudes desse processo.

Entender o processo de institucionalização e a organização de determinadas frações da classe dominante como um movimento político que disputa os rumos do país (MENDONÇA, 2009) é necessário para a compreensão das mudanças da economia brasileira, buscando reconhecer como está configurada a estrutura educacional do país. Como também, compreender a complexa relação entre o controle político e econômico com a necessidade de criação de instrumentos hegemônicos para obtenção de consenso

na sociedade sobre a função educacional do país impondo os interesses destas frações como interesses gerais do país.

Nesse sentido, esta pesquisa está dividida em quatro capítulos. No primeiro capítulo: Histórico: Fatores constitutivos para criação do Instituto Ayrton Senna. Será realizado um histórico, por meio de revisão bibliográfica, dos elementos constitutivos para o surgimento do Instituto Ayrton Senna. Entendemos que o IAS é reflexo do processo histórico de reestruturação do capital internacional e de seu reflexo na política econômica e social brasileira.

Para entender as raízes históricas desse debate discutiremos a criação e a influência da *teoria do capital humano* datado da década de 1950, que irá repercutir e atuar diretamente na concepção de educação, não só do Brasil, mas no mundo. Apresenta como essa teoria chega no Brasil e sua implementação na formulação da educação do país. Mostra de que maneira essa concepção foi sendo incorporada nas ações do governo militar na década de 1970. Também abarca a década de 1980, na qual, a abertura política e a ascensão dos movimentos sociais em torno do direito à educação pública, gratuita e de qualidade refletiu um período de resistência e de avanço na conquista de direitos da classe trabalhadora. Analisa, ainda, de que maneira ocorre, na década de 1990, um reordenamento da política econômica capitalista em torno de uma sociabilidade burguesa com muitas reformas e projetos que vão desestruturando, paulatinamente, a conquista da educação como direito público e estatal. É também nesse período que há uma expansão das organizações não governamentais e das parcerias público privadas na educação, consolidando a criação e forma de atuação do IAS.

O segundo capítulo é sobre o Instituto Ayrton Senna, aborda a trajetória do IAS durante seus 25 anos de história. Sua criação que acontece no auge da expansão do terceiro setor no Brasil reflete as ações iniciais da organização. A análise do vídeo institucional do Instituto traz a concepção educacional do IAS e a percepção do próprio Instituto sobre o desenvolvimento da sua atuação. O capítulo também apresenta estudos relevantes sobre o IAS que foram fundamentais para embasar teoricamente as análises feitas nesta pesquisa. Por fim é construído um quadro que mostra as ações do IAS durante sua história. Demonstra as mudanças na trajetória do IAS: na forma e empenho das suas ações, na atuação de seus intelectuais orgânicos e na reconfiguração do IAS de uma organização que atua na educação para uma organização especialista em educação, capaz de influenciar na elaboração da política pública para educação do Brasil.

O terceiro capítulo é sobre o Movimento Todos pela Educação, mostra que no período dos governos Lula da Silva e Dilma Rousseff, a parceria público e privado continuou sendo o eixo para a solução para os problemas identificados na educação. O texto delinea a atuação do Banco Mundial no Brasil as consequências da formulação da Terceira Via para a organização de uma “nova” sociabilidade no interior da sociedade civil. Aborda a incorporação dos empresários em organizações do terceiro setor com foco de atuação na educação pública e sua estratégia de atuação conjunta na organização do Todos Pela Educação. Demonstra que ao incorporar o planejamento do TPE nas metas de educação do país, o governo, altera significativamente a atuação de organizações não governamentais, como o IAS, na educação pública. O capítulo também reflete as proximidades e complementariedade das duas organizações: TPE e IAS e as consequência dessa estratégia empresarial para a educação pública no Brasil.

O quarto e último capítulo traz o documento produzido pelo IAS: Diagnóstico da Educação no Brasil e apresenta a forma como o IAS intervém na condução do planejamento da educação pública nos Estados brasileiros. Destaca, neste capítulo, a relação estruturada entre o IAS e o atual governo de São Paulo no planejamento e implementação da política educacional paulista. Apresenta uma reflexão sobre o processo de reforma empresarial dos EUA e suas aproximações com a intervenção de organizações não governamentais, como o IAS, na educação pública. Demonstra que o Instituto Ayrton Senna desenvolve projetos e ações na educação, mantendo um vínculo orgânico com o setor empresarial em articulação com o Estado, mas que sobretudo, se insere com uma das organizações que conduzem a implementação da política pública educacional do Brasil.

* * *

Durante o desenvolvimento da pesquisa, na construção da argumentação do texto e na elaboração das hipóteses da dissertação serão utilizados conceitos referenciados em Antônio Gramsci (2001). No desenvolvimento da Dissertação alguns de seus principais conceitos estarão refletidos no texto: sociedade civil, sociedade política, hegemonia, aparelhos privados de hegemonia e intelectual orgânico.

Para compreender o processo de influência do setor empresarial na educação, é necessário entender como a sociedade burguesa organiza a dominação, como uma classe mantém o domínio da outra sem, necessariamente, o uso somente de força, mas como

essa classe pode ir além de seus interesses corporativos e exercer uma liderança moral e intelectual sobre a outra classe. (GRAMSCI, 2001, v.3)

Para tanto, o referencial teórico escolhido foi fundamental para reflexão deste debate. A compreensão do conceito de Estado em Gramsci fornece elementos importantes para análise de como frações da classe dominante, por meio de seu projeto particular, buscam hegemonizar seu projeto como projeto de toda a sociedade.

Os conceitos de *sociedade política* e *sociedade civil* serão imprescindíveis para entender o processo de institucionalização e a organização de determinadas frações da classe dominante como um movimento político que disputa os rumos do país (Mendonça, 2009), como também, para compreender a complexa relação entre o controle político e econômico com a necessidade de criação de instrumentos hegemônicos para obtenção de consenso na sociedade sobre a função da educação e o proclamado “direito à educação”, impondo os interesses destas frações como interesses gerais do país.

Também o conceito: *a nova pedagogia da hegemonia* foi importante para a construção da Dissertação. É um conceito formulado e debatido por Maria Lúcia Wanderlei Neves (2005) e seu grupo de pesquisa e é construído a partir da análise gramsciniana de sociedade.

Em seus estudos, Gramsci, se preocupa em entender como a sociedade burguesa organiza a dominação, como uma classe mantém o domínio da outra sem, necessariamente, o uso somente de força, mas como essa classe pode ir além de seus interesses corporativos e exercer uma liderança moral e intelectual sobre a outra classe. (GRAMSCI, 2001, v.3)

Buscamos, então, compreender o conceito de Estado em Gramsci que fornece elementos importantes para análise de como a classe dominante, através de seu projeto particular, busca hegemonizar seu projeto como projeto do Brasil.

Gramsci amplia o conceito de Estado, a partir do conceito de Estado em Marx, revelando múltiplas características e determinações que complexificam as funções do Estado. (GRAMSCI, 2001, v.3).

Neste trabalho adotarei o conceito gramsciniano de Estado, afirmando que o Estado não é um aparelho neutro, ao contrário de ser a materialização concreta dos interesses gerais da sociedade, ele funciona, para administrar os negócios da classe dominante. Tem como função a garantia da reprodução da sociedade em duas classes antagônicas – burguesia e proletariado. Para isso, o Estado burguês precisa, além de

mascarar o seu real papel, regular a luta de classes e assegurar o equilíbrio da ordem social.

No século XX, Gramsci observou que a luta política já não mais se tratava somente na burocracia administrativa e policial, o Estado vai além da aparelhagem estatal (sociedade política), incorporando a ele, a função de dominação e direção da sociedade. (PRONKO; FONTES, 2012).

Para Gramsci, as dimensões que o Estado assume não pode se limitar aos instrumentos de governo, pois elas se complexificam por meio, da multiplicidade dos organismos da sociedade civil onde se manifestam a livre iniciativa dos cidadãos, seus interesses, suas organizações, sua cultura e seus valores, onde, praticamente, se estabelecem as bases do consenso e da hegemonia. (GRAMSCI, 2001, v.3)

Para Gramsci, a sociedade civil é, antes de tudo, o extenso e complexo espaço público não estatal onde se estabelecem as iniciativas dos sujeitos modernos que com sua cultura, com seus valores ético-políticos e suas dinâmicas associativas chegam a formar as variáveis das identidades coletivas. É lugar, portanto, de grande importância política onde as classes subalternas são chamadas a desenvolver suas convicções e a lutar para um novo projeto hegemônico enraizado na gestão democrática e popular do poder. (SEMERARO, 1999, p. 70)

A sociedade civil é arena privilegiada da luta de classes, exatamente porque ela é formada por um conjunto de instituições, responsáveis pela elaboração e/ou difusão de valores simbólicos, de ideologia, os chamados *aparelhos privados de hegemonia*.

A disputa pela transformação da sociedade ou pela manutenção da ordem constitui o próprio conceito de hegemonia, é uma disputa “pelos aparelhos responsáveis pela colocação em prática das teses mais afeitas aos interesses das classes sociais (aparelhos privados de hegemonia), que as mesmas classes obterão maiores ou menores chances de convencerem a totalidade da sociedade quanto á legitimidade de seus interesses específicos.” (NEVES, 2005, p. 24).

Nessa concepção ampliada do Estado, sociedade civil é o espaço principal para o exercício da função hegemônica e a arena privilegiada da luta de classes (intra e entre as classes), pela atuação dos chamados “aparelhos privados de hegemonia”: organizações nas quais se elaboram e moldam as vontades e com base nas quais as formas de dominação se difundem, generalizando modalidades de convencimento adequadas ao grupo ou fração dominante – convencimento que passa a ser, a partir de então, tarefa permanente e fundamental da burguesia para fortalecer a sua capacidade de organizar o consentimento dos dominados, interiorizando as relações e práticas sociais vigentes como necessárias e legítimas. (PRONKO; FONTES, 2012, p.390)

Sociedade civil são os organismos privados, na qual se configura a hegemonia e a sociedade política é o Estado, que é domínio direto, no entanto, não há uma separação entre Estado e organismo privado, eles estão imbricados e a separação é meramente metodológica (PRONKO, 2011). Para Gramsci, o Estado é a combinação da sociedade política e sociedade civil, ou como diz Gramsci, “hegemonia couraçada de coerção”. (GRAMSCI, 2001, v.3, p.244)

Assim, o terreno da sociedade civil aparece como local de formulação e consolidação dos projetos sociais e de constituição das vontades coletivas, por se configurar como momento organizativo e espaço de mediação entre o âmbito da dominação direta (a produção), mediante a organização e o convencimento, e o terreno da direção geral e do comando sobre o conjunto da vida social, por meio do Estado em sentido estrito (sociedade política). (PRONKO; FONTES, 2012, p.390)

A hegemonia é disputada através dos aparelhos privados de hegemonia, tais como: igreja, escola, imprensa, partidos políticos, movimentos sociais, entre outros, assim não há como considerá-la absoluta, pois a hegemonia “recupera o sentido de totalidade concreta”, remetendo as experiências concretas de cada sujeito, ela é uma relação e como toda relação, pressupõe que “sofra uma resistência continuada”. (PRONKO & FONTES, 2012, p.392).

Assim, o processo de construção da hegemonia:

(...) se enraíza nos processos de luta, sistematizada em aparelhos privados de hegemonia na sociedade civil; abrange a totalidade concreta das formas de ser social, atravessando as diferentes práticas e envolvendo a própria sociabilidade; e promove um consenso que procura escamotear a violência sobre a qual se instaura. (PRONKO; FONTES, 2012, p.393).

A ampliação do conceito de Estado, proposta por Gramsci, parte da compreensão da relação entre estrutura e superestrutura, como uma relação dialética de unidade/distinção. Há duas esferas no interior da superestrutura: *a sociedade civil e a sociedade política*. (PRONKO, 2011)

A primeira reflexão gramsciana que auxilia a desvendar as estratégias burguesas de expropriação, exploração e dominação de classe na atualidade é, indubitavelmente, a percepção de que as formações sociais capitalistas são um bloco histórico formado por estrutura e superestrutura, havendo, pois, uma necessária reciprocidade entre ambas, reciprocidade que é o processo dialético real. (NEVES, 2005, p.21)

Assim, parece que não há como separar *estrutura e superestrutura*, pois esta relação intrínseca entre as forças materiais e a ideologia que possibilitou a concretização e manutenção das formações sociais capitalistas. A disputa pela direção da sociedade é resultado deste processo em que duas forças atuam contraditoriamente, de um lado, aqueles que interessam a apropriação privada do trabalho e do poder e de outro, a socialização do trabalho e da participação política. (NEVES, 2005)

Sem diminuir o peso das estruturas e da base econômica, Gramsci estabelece uma dialética entre sociedade civil e sociedade política e traça uma justa relação entre as condições objetivas da realidade e a vontade de organização de sujeitos ativos capazes de construir o “bloco histórico”. (SEMERARO, 1999, p.70)

Esse novo intelectual moderno da sociedade burguesa não é o tradicional intelectual, pessoa de nível cultural elevada, mas, o *intelectual coletivo de classe* capaz de organizar e dirigir a sociedade, criando as condições mais favoráveis de expansão da própria classe. Além disso, esse intelectual não é um indivíduo, a dimensão é coletiva da produção e difusão de ideologias, este intelectual supõe a função da hegemonia, a partir do caráter de classe, organiza e dirige a vontade coletiva. (LEHER; MOTTA, 2012)

Para Gramsci, qualquer grupo social que nasce de uma atividade de produção econômica, forma seu grupo social que não são grupos autônomos e independentes, são a criação das classes fundamentais. Este grupo deve criar seus próprios intelectuais para garantir a homogeneidade e consciência do seu projeto de sociedade, não apenas economicamente, mas também política e socialmente. (GRAMSCI, 2001)

Nesse sentido, “a relação dos intelectuais com o mundo da produção não é imediata, mas ‘mediatizada’, em diversos graus, por todo o tecido social, pelo conjunto das superestruturas, do qual os intelectuais são precisamente os ‘funcionários’” (Gramsci, 2000a, p. 20) ou os “‘prepostos’ do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político” (ibid.). Isto é, os intelectuais têm a “função organizativa da hegemonia social” (sociedade civil) e do “domínio estatal” (sociedade política). (LEHER; MOTTA, 2012, p.425)

A burguesia formou seus grupos sociais fundamentais e seus quadros de intelectuais orgânicos formando um bloco histórico da classe dominante, pois estes quadros atuam na *sociedade política e na sociedade civil* e nesse novo contexto, a partir

da *nova pedagogia da hegemonia*, elaboram a formulação de novas teorias, a formação de novos intelectuais orgânicos e a difusão pedagógica dos novos consensos. É o realinhamento ideológico de teóricos e de forças políticas nas relações sociais e de poder. (MARTINS; NEVES, 2010, p.25).

A função dos intelectuais da nova pedagogia da hegemonia é formular, difundir, adaptar a visão, a concepção de mundo da burguesia, através da direção moral e intelectual da sociedade, aliada ao controle do aparato estatal.

No entanto, a função desses intelectuais não é a partir da figura de um indivíduo, o intelectual está associado a uma coletividade organizada e dirigente. Neste sentido, o intelectual é um intelectual coletivo de classe, “agentes da consolidação de uma concepção de mundo e de uma vontade coletiva de um ‘bloco histórico’”. (MARTINS; NEVES, 2010, p.28).

Nesse sentido, este trabalho pretende abordar alguns aspectos da atuação do Instituto Ayrton Senna, uma instituição privada de atuação na educação que organiza a classe dominante e suas estratégias hegemônicas de educação dos trabalhadores.

Assim, será importante compreender a formação ampla e abrangente que o IAS, ao longo de sua história foi se constituindo, possibilitando que a Instituição garantisse legitimidade para propor e atuar tanto na *sociedade política*, quanto na *sociedade civil* e difundisse suas ideias em diversos espaços da sociedade, por meio da definição e difusão de um projeto consensual para a burguesia, no caso da atuação na educação pública.

A obtenção de consentimento na sociedade se conforma através um complexo processo de relações “vinculadas ao exercício do poder nas sociedades de classes, que se materializa a partir de uma concepção de mundo e da prática política de uma classe ou fração de classe”. (NEVES, 2010, p.24). Esta relação é sempre uma relação pedagógica, um movimento de uma classe sobre a outra, de organização de um modo particular de mundo, por meio do convencimento e da educação.

A nova pedagogia da hegemonia é sinônima do exercício da dominação (...) sendo que sua efetividade decorre da legitimidade das teorias que a sustentam e da permanente atuação de novos intelectuais orgânicos do capital responsáveis por sua difusão. (NEVES, 2010, p.25)

Na nova pedagogia da hegemonia, os intelectuais formulam a partir desse novo projeto da social democracia na conciliação entre mercado e justiça social e são

difusores das teorias formuladas mundialmente no processo da *Terceira Via* das “novas relações’ que se constroem supostamente de maneira independente das relações sociais capitalistas”. (MARTINS; NEVES, 2010, p.25).

Criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas “originais”; significa também, e, sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, “socializá-las” por assim dizer; e, portanto, transformá-las em base de ações vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral. O fato de que uma multidão de homens seja conduzida a pensar coerentemente e de maneira unitária a realidade presente é um fato “filosófico” bem mais importante e “original” do que a descoberta, por parte de um “gênio” filosófico, de uma nova verdade que permaneça como patrimônio de pequenos grupos intelectuais. (GRAMSCI, 2001, v.1, p. 94)

Convém registrar que o Instituto Ayrton Senna não está restrito apenas à organização de seus projetos educacionais na escola pública, o IAS vem atuando de diversas maneiras no conjunto da sociedade. Está vinculado a outros movimentos empresariais de atuação na educação, propondo também *novas formas de organização* em instrumentos de consolidação hegemônica da sociedade; atua dentro da sociedade política (estado) na proposição, formulação e implementação da política pública; seus intelectuais orgânicos são tidos como referência no debate educacional no país; elaboram teoricamente sua ação e tem um potente meio de propagandear e divulgar suas atividades; além disso, atuam em redes de alianças com diversos setores da sociedade em uma articulação de classe para realização de suas ações.

Capítulo 1 - Histórico: Fatores constitutivos para criação do Instituto Ayrton Senna

A compreensão dos aspectos históricos que estabelecem a criação e desenvolvimento do Instituto Ayrton Senna é base essencial para análise pretendida nesse estudo. O IAS é uma organização consolidada a partir de elementos constituídos na história que é fruto de um processo intenso de embates entre posições opostas sobre a finalidade da educação. Nesse sentido, ao colocar o IAS em movimento, como processo, é possível identificar a ação empresarial na educação pública como um todo, por meio da análise do IAS, em particular.

O objetivo é apresentar, por meio de revisão bibliográfica, a complexidade institucional do IAS, a abrangência de seu campo de ação e indicar os nexos históricos que deram as condições necessárias para sua constituição.

1.1 Teoria do Capital Humano e sua inserção na conjuntura educacional brasileira

A história da educação é marcada pelas diferentes concepções acerca de seus objetivos e de sua finalidade. Essas concepções têm impacto direto na formulação de políticas públicas de educação e nas diretrizes gerais que cada governo elege como referência para desenvolver seu programa de governo.

Para Leher (2014), a elaboração mais sofisticada e ainda muito atual em prol de uma educação capitalista é a Teoria do Capital Humano:

A chamada teoria do capital humano (TCH) atribui à educação um lugar estratégico capaz de produzir ganhos adicionais para o capital, desde que a socialização (em sentido durkheimiano) seja bem orientada e o adestramento profissional seja congruente com as demandas do capital. (LEHER, 2014, p.01)

O conceito “Teoria do Capital Humano” ou a noção de “Capital Humano” surge na década de 1950, no campo da literatura econômica e depois, nas décadas de 1960/1970 no campo educacional, “a tal ponto de se criar um campo disciplinar – economia (política) da educação.” (FRIGOTTO, 2008, p. 45).

Tal concepção, reflete a preocupação de setores intelectuais da burguesia mundial, neste caso representada pelo teórico Theodoro Schultz⁵, em explicar as

⁵ Theodore Schultz (1902-1998) economista norte-americano, professor da Universidade de Chicago, ganhou diversos prêmios econômicos por sua pesquisa sobre economia, principalmente sobre o tema economia agrícola. Em 1979, Schultz recebeu o prêmio Nobel de Economia, partilhado com Arthur Lewis por sua pesquisa sobre o desenvolvimento da Teoria do Capital Humano.

questões referentes as desigualdades entre os países, indivíduos e grupos sociais, através de uma teoria que compreende os ganhos de produtividade gerado pelo fator humano (fator H) na produção. (FRIGOTTO, 2008).

Schultz (1971) buscou compreender como alguns países alcançaram em pouco tempo um grande desenvolvimento econômico e utilizou como exemplo o Japão, que estava na condição de país em desenvolvimento e foi completamente destruído durante a segunda guerra mundial e, mesmo assim, em pouco tempo conseguiu reconstruir sua economia. Para Schultz (1971) o pressuposto da teoria do capital humano explicaria a condição do Japão pós 2ª guerra mundial e, de outras economias que não se desenvolveram da mesma maneira.

A conclusão de tais esforços redundou na concepção de que o trabalho humano, quando qualificado por meio da educação, era um dos mais importantes meios para a ampliação da produtividade econômica, e, portanto, das taxas de lucro do capital. (MINTO, 2006)

A teoria do capital humano tenta, assim, explicar as raízes das desigualdades entre os indivíduos e os países. Essa teoria passa compor “a função de produção da teoria econômica marginalista⁶ para explicar os diferenciais de desenvolvimento entre países e entre indivíduos” (FRIGOTTO, 2008, p.46). Para os teóricos do capital humano, o fator H, entra como uma das variáveis em um processo potencializador no desenvolvimento econômico de um país.

O investimento dos indivíduos ou de países no fator H transformaria indivíduos pouco promissores em indivíduos com maiores rendimentos futuros que teriam uma possível ascensão social e países poderiam se transformar de subdesenvolvidos para desenvolvidos. (FRIGOTTO, 2008).

A partir dessa visão, houve um processo de disseminação da ideia que a educação é pressuposto para o crescimento econômico, em uma lógica que o investimento na educação é um investimento econômico e que tais “investimentos sejam determinados pelos critérios do investimento capitalista, uma vez que a educação é o fator econômico considerado essencial para o desenvolvimento”. (MINTO, 2006)

O capital humano, portanto, deslocou para o âmbito individual os problemas da inserção social, do emprego e do desempenho profissional e fez da educação um “valor econômico”, numa equação perversa que equipara capital e trabalho como se fossem ambos

⁶ Para “Teoria Econômica Marginalista” ver: KUNT, E. K., LAUTZENHEISER, Mark. História do Pensamento Econômico – Uma perspectiva crítica – 3ª ed. Elsevier – Campos. 2005.

igualmente meros “fatores de produção” (das teorias econômicas neoclássicas). (MINTO, 2006)

A importância dessa teoria é que ela passa a definir o que é educação, a ideia que a educação transforma o homem em força de trabalho, em capital humano. É a educação que socializa o ser humano para a divisão social do trabalho. Nessa teoria, o indivíduo ganha proporcionalmente ao tempo de estudo e quando um país investe em educação aumenta a renda total do país. Dessa forma, a educação produz maior crescimento econômico e maior renda proveniente do salário do indivíduo. (LEHER, 2012).

De acordo com os teóricos do capital humano, o investimento em educação, motivaria a população a uma melhor qualificação e aperfeiçoamento na sua formação e isso aumentaria e potencializaria os impactos de produtividade dos trabalhadores e os lucros capitalistas e conseqüentemente, na economia como um todo.

Há uma inversão fundamental da economia para educação, ou seja, não é mais a economia que tira um país da crise, é a educação. Essa é uma formulação muito poderosa, porque tem aparência de verdadeira, pois, na experiência individual, isso parece se confirmar. A educação contribui para a renda do país, quando a economia cresce, ela necessita de mão-de-obra qualificada. A economia determina a educação e a educação é determinada pela economia. (LEHER, 2012).

A noção do conceito de capital humano é também uma noção ideológica de educação e de sociedade. (FRIGOTTO, 2008). Depois de Schultz, vários economistas irão continuar os estudos sobre a teoria do capital humano. Gary Becker é um deles e ganha o prêmio Nobel de economia, em 1992, por suas contribuições econômicas sobre os aspectos do comportamento humano.

Com uma visão mais sistemática, Becker, amplia a análise referente aos estudos sobre capital humano, “ultrapassou, com efeito, as fronteiras convencionais da economia e debruçou as categorias do pensamento econômico sobre novos âmbitos da antropologia e do agir humano(...)” (TORIBIO, 2014).

Considerado um economista bastante renomado da comunidade acadêmica liberal da Universidade de Chicago⁷, Becker, ressalta a importância de “enfocar o

⁷ Na década de 1950 surge o termo “Escola de Chicago” para designar um conjunto de professores que atuavam principalmente não só no Departamento de Economia da Universidade de Chicago, mas também na Escola Superior de Administração e na Faculdade de Direito da mesma Universidade. É uma das principais referências para o pensamento econômico liberal e teve em seu quadro expoentes do liberalismo econômico como Milton Friedman (1912 – 2006), George Stigler (1911 – 1991) e outros vencedores do Prêmio Nobel de Economia.

esforço educativo como um autêntico processo de investimento e em valorizar o conhecimento como parte integrante da riqueza humana, também em sua vertente econômica.” (TORIBIO, 2014).

Também Milton Friedman, em 1946, ingressa como docente no Departamento de Economia da Universidade de Chicago, e sua visão do liberalismo responde de forma positiva à crise dos anos 70.(...), sua obra não só resgata princípios do individualismo econômico e valorização da livre concorrência expressa no mercado (é o mercado que produz, regula e realiza os bens de que a sociedade necessita), como justifica uma visão minimalista do estado como órgão burocrático com funções jurídicas e de gerência mínimas. De acordo com Friedman (1977), a interferência do Estado na dinâmica econômica e política da sociedade conduz a um excesso de conformidade pelos indivíduos; portanto, a principal função do Estado é eximir-se de qualquer tipo de atuação econômica, garantindo a livre concorrência e a liberdade para que os indivíduos possam conquistar seus objetivos. Em relação à educação, Friedman afirmava que “uma sociedade democrática, possuía dois objetivos: alfabetizar e ofertar conhecimentos para formar cidadãos e mediar junto a eles a aceitação de um conjunto comum de valores (FRIEDMAN, 1977, p. 79).” O referido autor distinguiu, também, educação e instrução, afirmando que a responsabilidade do governo para com a instrução é afetada por conta de o mesmo assumir todos os custos. (CAETANO, 2013, p.82)

A importância dessa formulação teórica é que mesmo passado cerca de 60 anos de sua publicação, a teoria do capital humano tem expressiva força no debate e nas propostas para a educação no Brasil, seus pressupostos, concebidos pelos teóricos da Universidade de Chicago, foram incorporados organicamente pelos setores dominantes que atuam na educação brasileira.

Para compreender como a Teoria do Capital Humano foi inserida na educação brasileira, não só no Brasil, mas inclusive no Brasil e como ela está representada hoje, na proposta dos empresários para educação, através de suas fundações e institutos é importante trazer alguns elementos históricos de como essa formulação foi assimilada como um pressuposto, quase “natural”, dos objetivos da educação no Brasil.

Para Leher (2014), a proposta da Teoria do Capital Humano chega ao Brasil por meio da Aliança para o Progresso, um plano de cooperação decenal, de ajuda externa dos EUA voltado para a América Latina. Este programa pretendia acelerar o desenvolvimento econômico, político e social dos países latinos americanos, através de colaboração financeira e técnica.

Essa proposta foi encaminhada em 1961 pelo então presidente dos Estados Unidos da América, John F. Kennedy que contava com três elementos fundamentais para a América Latina: o crescimento econômico, as mudanças sociais estruturais e a democratização política. (MATOS, 2008).

É importante lembrar que nessa época, o mundo vivia um contexto pós-guerra com duas principais potências EUA e URSS em permanente conflito velado, a chamada Guerra Fria. Além disso, em 1959, Cuba, país da América Central, havia realizado sua revolução socialista, trazendo um clima de grande instabilidade política para o seu vizinho, os EUA. Isso colocava o EUA em estado de alerta, frente, a chamada “ameaça comunista” na América, em especial na América Latina, “isto conduziu os Estados Unidos a uma mudança paradigmática na política externa para a América Latina; uma política de “generosidade” econômica e estratégica.” (MATOS, 2008,)

Dessa maneira, a Aliança para o Progresso, tinha como forte discurso ideológico, a preocupação de garantir o desenvolvimento dos países da América Latina. Pretendia ser um impulsionador do desenvolvimento econômico, social e político.

Em documento oficial da Casa Branca, de março de 1961, Kennedy discursava sobre o papel fundamental da Aliança para o Progresso, que deveria garantir que os países da América Latina saíssem de sua condição de miséria, que a pobreza e a fome fossem problemas do passado e que a população latino-americana assumisse o papel de construtor do desenvolvimento de seus países.

(...) Por isso, eu conclamo todos os povos do hemisfério a unir-se em uma nova Aliança para o Progresso – Alianza para el Progreso – um vasto esforço cooperativo, inigualável em sua magnitude e nobreza de propósitos, para satisfazer as necessidades básicas dos povos americanos por casa, trabalho e terra, saúde e escola – techo, trabajo y tierra, salud y escuela⁸. (KENNEDY, 1961, p.02)⁹

A Aliança para o Progresso foi um programa multilateral de ajuda norte americana aos países latino-americanos proclamada pelo presidente Kennedy e referendada pela Carta de Punta del Este, em agosto de 1961. Na carta de Punta del Este ficou acordado que a ajuda americana financeira seria acompanhada da formulação de

⁸ Tradução da autora do original em inglês: “Therefore I have called on all de people of the hemisphere to join a new Alliance for Progress – “Alianza para Progreso” a vast cooperative effort, unparalleled in magintude e nobility of purpose, to satisfy the basic needs af the American people for homes, work and land, health and school - - techo, trabajo y tierra, salud y escuela.

planos de desenvolvimento nacionais, implementação de projetos conforme os planos e adequação dos esforços de desenvolvimento à estrutura geral delineada pela ajuda americana. “Em novembro de 1961, Kennedy criou a United States Agency for International Development – USAID, que seria o braço operativo de toda a operação”. (RIBEIRO, 2006, p. 158)

Entre as décadas de 1960 e 1970 muitos acordos entre o Brasil e os Estados Unidos foram efetivados – os chamados acordos MEC-Usaid (Ministério da Educação e Cultura e United State Agency for International Development). Eram acordos, em que o Brasil recebia cooperação financeira atrelada à um processo de cooperação técnica. (MATOS, 2008)

Esses acordos¹⁰, baseados nos pressupostos da TCH, tinham uma preocupação grande em investir em educação e treinamento de pessoal, pois para os teóricos dos acordos MEC/Usaid, “o progresso da nação residiria em quão disposta ela está em investir em educação, (...) intencionou-se que a educação fosse utilizada enquanto ferramenta do desenvolvimento que traz progresso”. (MATOS, 2008, p. 361)

A referência a esse pressuposto era explícita a tal ponto que a Aliança para o Progresso recomendava, em um documento de 1963, que a melhor formulação para educação no Brasil seria a Teoria do Capital Humano. (LEHER, 2008).

Ao mesmo tempo, economicamente, em 1960 há um descenso do ciclo econômico da indústria no Brasil, sentida principalmente pela indústria automobilística, que foi o principal produto da economia brasileira no crescimento industrial da década de 50. Essa crise se deu pelas exigências dessas multinacionais ao cobrar elevação no fluxo de importação de seus produtos e o repasse dos lucros das empresas instaladas no Brasil.

Este processo gerou grande endividamento externo do Brasil frente às grandes potências e a emissão monetária que gerou taxas de inflação nunca vistas antes. Além disso, o clima de instabilidade social e política vai aumentando diante do cenário político do início da década de 60. Com a renúncia do presidente Jânio Quadros, em 1961 e ascensão de seu vice João Goulart há um grande questionamento das frações da

¹⁰ Na América Latina um dos maiores exemplos desta influência ocorreu no Chile Através de um convênio firmado entre a Pontifícia Universidade Católica do Chile e o Departamento de Economia da Universidade de Chicago, quando economistas chilenos, apelidados de “*Chicago Boys*”, se formaram influenciados pelo pensamento econômico liberal da Escola de Chicago e puderam colocá-lo em prática durante a Ditadura do general Augusto Pinochet no Chile (1973-1990).

classe dominante frente a um governo mais progressista e o cenário político brasileiro começa a sofrer algumas alterações.

A sociedade brasileira vivia momentos de uma intensa mobilização popular e sindical, com propostas concretas de reformas de base¹¹, aliado a isso, um recém-governo com postura anti-imperialista e favorável à realização das reformas também empurrado por uma grande pressão social de movimentos sociais de massa organizados que exigiam a melhoria de suas condições de vida e da democracia. Este processo, amedrontava a burguesia brasileira que considerava o presidente “vermelho” e temia uma revolução socialista ou a significativa perda de privilégios.

Como consequência de todo esse processo, em 1964 ocorre o golpe empresarial-militar, em que uma junta de militares destituiu um governo eleito e fechou o congresso, promovendo no Brasil um regime autoritário que durou 21 anos.

A mudança do regime brasileiro, em abril de 1964, transformou o país no principal beneficiário da Aliança entre todo o hemisfério, recebendo a maior porção do compromisso financeiro desembolsado por Washington até o final da década. Isto quando, não de forma surpreendente, o Brasil tornara-se o mais flagrante caso em que os EUA empregaram sua ajuda externa para fomentar a economia de um país cujo sistema político estava em pleno contraste com o modelo democrático ideal descrito na Carta de Punta Del Este. (RIBEIRO, 2006, p.166)

Nas décadas de 1960 e 1970, inserida nesse contexto, a educação planejada foi concebida como o principal instrumento para a qualificação dos recursos humanos e para o desenvolvimento. Dessa maneira, “desenvolve-se no Brasil reformas educacionais com tendência tecnicista com o objetivo de aplicar na escola o modelo empresarial baseado na “racionalização” imbuída no sistema capitalista de produção”. (MATOS, 2008, p. 359)

Esse alinhamento ideológico facilitou o financiamento da United States Agency for International Development – USAID – para os programas do MEC de reforma do ensino ginasial, que se intensificou após o golpe de 1964. Um convênio foi assinado em 1965, pelo qual a agência norte-americana se comprometeu a contratar nos Estados Unidos um certo número de técnicos para, junto a igual número de brasileiros, formarem a Equipe de Planejamento do Ensino Médio – Epem – do Ministério. Essa equipe prestaria, então, assistência técnica aos sistemas estaduais de educação, na medida das solicitações. (CUNHA, 2014, p.916)

¹¹ As reformas de base reivindicadas neste período incluíam os setores, educacional, fiscal, político e agrário.

Além disso, essa formulação se tornou mais poderosa porque na década de 1960, pós golpe civil e militar, ela vai servir de antídoto e contraposição aos movimentos em prol da educação e da cultura popular,

(...)abrangendo a criação da Universidade de Brasília, por Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, os Centros Populares de Cultura apensados à União Nacional dos Estudantes (renovando a poesia – com Ferreira Gullar, o teatro – com Vianinha, o documentário – com Eduardo Coutinho etc.) e, em especial, pela alfabetização como um ato pedagógico de conscientização (Paulo Freire em Angicos, “De Pé no Chão Também se Aprende a Ler,” em Natal). (LEHER, 2008, p. 01)

Conforme essas experiências eram estranguladas pela ditadura empresarial militar, tanto pela sua clandestinidade quanto pela prisão, morte ou exílio de seus principais quadros, os acordos MEC/Usaid impunham cada vez mais uma “perspectiva economicista na educação, confirmada pelo Plano Decenal de 1967¹². O planejamento da educação tornara-se coisa de economistas”. (MATOS, 2008, p.360).

Por coerência com o novo momento histórico, uma visão tecnocrática da educação é estabelecida, onde o controle das ações educacionais é sempre do Poder Executivo, e a descentralização das ações, uma simples estratégia organizacional, que visa somente uma maior racionalidade dos recursos utilizados e o desenvolvimento mais rápido e menos oneroso dos fins previstos para a escola e a educação, reafirmando os termos da reforma administrativa da época (Decreto-Lei n. 200/1967), cuja diretriz principal era a “descentralização das ações e centralização das decisões”. (ARELARO, 2007, p.907)

Nesse período, a história da educação no Brasil é marcada principalmente “pelo centralismo e as restrições da participação política da população, as reformas nos sistemas de ensino visavam adequá-los ao processo de “modernização econômica” e estavam condicionadas às metas difundidas nos planos de desenvolvimento econômico” (GENTILLI, 2009).

Havia no plano de desenvolvimento econômico, duas principais questões para a educação: a primeira, de assegurar a formação mínima (primária) para classe trabalhadora em geral e inseri-la em um processo produtivo que não exigiria muita qualificação, e, a segunda, a formação de mão de obra qualificada para um exigência

¹² O Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico – 1967-1976 – foi implementado durante a Ditadura Militar no Brasil, no período presidencial do marechal Artur Costa e Silva (1967 – 1969). O Plano tinha como objetivo inicial realizar um diagnóstico geral da economia brasileira, a fim de indicar medidas específicas para cada setor. O Plano Decenal serviu de base para a elaboração do Programa Estratégico de Desenvolvimento, de julho de 1967.

técnica e profissional mais elevada que pudesse favorecer o desenvolvimento econômico e a modernização do país. (MATOS, 2008)

A essa segunda estratégia para educação foi proposta por meio da Lei 5692/1971 que tinha na sua concepção a proposta de profissionalização compulsória e obrigatória para todo 2º grau da escola pública. (INEP, 1982)

Art. 5º As disciplinas, áreas de estudo e atividades que resultem das matérias fixadas na forma do artigo anterior, com as disposições necessárias ao seu relacionamento, ordenação e seqüência, constituirão para cada grau o currículo pleno do estabelecimento.

1º Observadas as normas de cada sistema de ensino, o currículo pleno terá uma parte de educação geral e outra de formação especial, sendo organizado de modo que:

- a) no ensino de primeiro grau, a parte de educação geral seja exclusiva nas séries iniciais e predominantes nas finais;
- b) no ensino de segundo grau, predomine a parte de formação especial.

2º A parte de formação especial de currículo:

- a) terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, e de habilitação profissional, no ensino de 2º grau;
- b) será fixada, quando se destina a iniciação e habilitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados.

3º Excepcionalmente, a parte especial do currículo poderá assumir, no ensino de 2º grau, o caráter de aprofundamento em determinada ordem de estudos gerais, para atender a aptidão específica do estudante, por indicação de professores e orientadores. (BRASIL, Lei nº5692, de 11 de agosto de 1971).

Para LEHER (2008), as mudanças da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1961, que já era um desastre, se converteu em um desastre ainda maior. A principal, foi a mudança efetivada pela Lei 5692/1971 que, inspirado no capital humano, propugnava que toda juventude que estava na escola pública, portanto, a juventude da classe trabalhadora, deveria ter uma profissionalização compulsória.

A reforma do ensino de 2º grau refletiu as mudanças ocorridas pela proposta reforma universitária de 1968 (que vai entrar em vigor em 1970), era necessário reformular o ensino secundário de modo que o jovem egresso, obtivesse uma habilitação profissional e o imediato ingresso no mercado de trabalho, poupando a pressão desses jovens em ingressar no ensino superior como único meio de obter algum tipo de habilitação profissional para a conquista de um emprego. (CUNHA, 2014)

O foco da Lei 5.692/1971 foi reduzir a pressão por matrículas nas universidades públicas e formar “recursos humanos” para o trabalho simples e para colocar o exército industrial de reserva apto para pressionar os salários para baixo. Isso seria feito por meio da profissionalização precoce. (LEHER; VITTORIA; MOTTA, 2017, p. 19)

Mais do que isso, o 2º grau tinha que ser profissionalizado e estar em consonância com as necessidades do mercado de trabalho e das ofertas de emprego locais. Em uma nítida inversão de proposição educacional, o capital, o mercado de trabalho, deveria dizer sobre o currículo *especial* de todo 2º grau da escola pública.

A profissionalização universal e compulsória no ensino de 2º grau suscitou adesões e rejeições. Para uns, esse nível de ensino passaria a ter uma finalidade própria, ultrapassando o papel de mero preparatório para os cursos superiores. Para outros, entretanto, a reforma contrariava seus interesses. Cabe, assim, destacar as rejeições mais importantes que foram feitas a essa política. Antes de tudo, é preciso dizer que não é tarefa fácil identificar essas resistências, por causa das práticas autoritárias, inclusive o controle das manifestações políticas e a censura à imprensa, desestimulavam a formulação e a disseminação de ideias contrárias às do governo. (CUNHA, 2014, p.922)

No entanto, houve posteriormente, um certo consenso quanto à deterioração provocada pela Lei nos padrões qualitativos do ensino de 2º grau. Em amplo estudo realizado em 1982, o Instituto Nacional de Estudos de Pesquisas Educacionais (INEP), elenca as principais questões com relação a crítica à Lei:

- Desativação de redes inteiras de escolas técnicas, a pretexto de que as habilitações profissionais deveriam ser ministradas em toda e qualquer escola de 2º grau;
- Inclusão das habilitações profissionais sem mudança na estrutura das antigas escolas secundárias que não possuíam professores, equipamentos e instalações para desempenhar essa nova tarefa pedagógica, inteiramente estranha a sua vocação e tradição;
- Rebaixamento progressivo nos padrões de aproveitamento dos alunos na área de educação geral, sem que se note qualquer proveito maior dos mesmos na área de formação especial;
- Grande distorção idade/série, bem como porcentagem significativa de evasão escolar, sobretudo pelo fato de grande parcela da população na faixa etária de 15 a 19 anos já estar integrada na força de trabalho;
- Persistência da falta de entrosamento entre o planejamento da ação pedagógica da escola de 2º grau, o meio empresarial e o mercado de trabalho;
- Indícios de discrepância - quantitativa e qualitativa — entre profissionais formados e características da demanda ocupacional;

- Fortalecimento dos chamados "cursinhos", em função do despreparo em educação geral, cada vez mais evidente, do aluno do 2º grau;
- Recrutamento difícil de professores para disciplinas profissionalizantes;
- Falta de condições dos professores para o desempenho das novas funções. As propostas de formação de professores para os conteúdos de educação geral não conseguiram plena aceitação e muitas escolas superiores se recusaram a adotá-las. A formação de professores para as disciplinas profissionalizantes foi praticamente ignorada;
- Impropriedade e improvisação do núcleo comum do currículo do ensino de 1º e 2º graus, com a inclusão de conteúdos ao sabor de interesses momentâneos das autoridades educacionais, o que agrava a já imprópria concepção de currículo integrado;
- Precariedade do ensino de disciplinas básicas do currículo como Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, História, Geografia, Matemática, Física, Química e Biologia;
- Enfraquecimento do conteúdo básico do ensino e diluição da formação de professores para as séries iniciais do ensino de 1º grau em virtude da concepção curricular proposta na Lei;
- Deterioração dos cursos de formação de professores para as primeiras séries do ensino de 1º grau;
- Atomização do horário escolar distribuído entre várias disciplinas.
- Acréscimo de trabalho para o professor, que é obrigado a aceitar um número muito maior de turmas e colégios para continuar dando o mesmo número de aulas. (INEP, 1982, p.46).

Apesar do consenso do desastre da Lei 5692/1971¹³, a proposta de educação no governo militar, baseada na TCH, gerou um processo bastante desgastante no conjunto da educação, houve uma desconexão entre educação e classe social e uma despolitização da educação:

A despolitização da educação foi encaminhada por meio do tecnicismo educacional importado dos EUA a partir de pedagogos e especialistas que realizaram suas pós-graduações neste país (período de ouro dos supervisores, dos orientadores, dos especialistas em medidas educacionais/avaliação), retirando a educação pública dos embates políticos. (LEHER, 2008, p. 02)

1.2 A redemocratização brasileira e reconfiguração do bloco do poder na década de 1990

Nas lutas e movimentos de resistência à ditadura e no desgaste político e econômico do governo militar, a educação volta a assumir um lugar estratégico na resistência e no impulsionamento de uma nova sociedade, principalmente, a partir da

¹³ Posteriormente essa lei foi revogada pela Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

reabertura política e efervescência das discussões de uma nova Constituinte. Há um ascenso dos movimentos sociais, sindicatos de trabalhadores e partidos de esquerda que buscavam consolidar uma proposta contra hegemônica, alcançados no final dos anos 1980.

Os problemas econômicos e sociais gerados pelo modelo de desenvolvimento do país, nos dez anos que se seguiram ao golpe militar de 1964, mas atenuados por uma conjuntura internacional favorável, resultaram, a partir de 1973, com a mudança dessa conjuntura, no recrudescimento da inflação, que passou a ameaçar o ritmo de crescimento da economia, pedra de toque do chamado “milagre brasileiro”. Esses problemas mostravam, cada vez mais dramaticamente, a inviabilidade da continuação do modelo econômico. Problemas que iam desde a duplicação, em dois anos, da dívida externa, até a ocorrência de graves epidemias resultantes da deterioração das já precárias condições de vida (em termos de alimentação, moradia, saúde, etc.) das classes trabalhadoras. Com isso, apareceram sinais de possível rompimento do pacto entre as empresas públicas e as multinacionais, o que mudaria todo o modelo econômico. Nessa transição, temia-se a possibilidade de ressurgimento de correntes militares de orientação nacionalista e anticapitalista. (CUNHA, 2014, p. 926)

Nesse momento registra-se 4.000 greves por ano. Os pedagogos da ditadura civil militar estão desmoralizados e os movimentos em defesa de uma educação pública, gratuita, de qualidade para todos, consegue impor um debate para a sociedade e, conseqüentemente, a proposta educacional do governo militar fica enfraquecida diante da batalha das ideias. (LEHER, 2008)

Na Constituição de 1988, o texto final sobre a educação reflete esse movimento de ascenso da luta de classes. Pela primeira vez no Brasil é garantido o acesso à educação geral e propedêutica de forma universal no ensino básico, correspondente aos antigos primário e ginásio. Destaca-se, a importância do Fórum Nacional de Defesa da Escola Pública¹⁴ (FNDEP) que se tornou o principal articulador dessas lutas educacionais.

Com vitórias relativas na Constituição e derrotas relevantes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), o FNDEP, agora impulsionado por combativos sindicatos da educação, se tornou o principal

¹⁴ Fórum Nacional de Defesa da Escola Pública um dos movimentos considerado marco na articulação das forças progressistas em prol da educação em âmbito nacional. Para FNDEP ver: ALMEIDA, Janaina Aparecida de Mattos; MARTINS, Fernando José. Movimento Social e Educação: O Caso do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública: Um Movimento? Reunião Científica Regional da ANPED. Educação, Movimentos Sociais e Políticas Governamentais. 24 a 27 de julho de 2016. UFPR. Curitiba-PR.

articulador das lutas educacionais. Este movimento foi magnificado com os Congressos Nacionais de Educação (CONED), convocados a partir de 1996, com o objetivo de elaborar um novo Plano Nacional de Educação (PNE). (LEHER, 2014, p.02)

Ao mesmo tempo que os movimentos populares, sindicatos de educação estão organizados, discutindo e propondo sobre a educação pública no Brasil, há também um processo de rearticulação do capital que está pensando sobre a educação. O que parecia uma derrota certa, do ponto de vista político e moral dos conservadores da educação e seus interventores estrangeiros, em especial os EUA, é rerepresentado com uma “nova roupagem”. A formulação da Teoria do Capital Humano mais uma vez será erguida pela burguesia conservadora, como bandeira e possibilidade “inédita” para resolução dos problemas da educação pública.

Para Plínio de Arruda Sampaio, em um seminário organizado pelo IPEA: “Vinte Anos da Constituição Federal (1988/2008): avanços e desafios para as políticas públicas e o desenvolvimento nacional.”, já no período da redemocratização brasileira e na ascensão de forças populares e democráticas na discussão da nova Constituição, houve um processo que foi fundamental para que, de fato, não se alterasse a correlação de forças no Estado brasileiro, ao contrário disso, foi sendo construída uma transição segura do ponto de vista do capital.

O que de decisivo ocorreu nos anos 80, precedente à Constituição, foi justamente a inviabilização da construção de um projeto nacional na periferia do sistema. O que estava ocorrendo no mundo era uma nova divisão internacional do trabalho, na qual o Brasil, que era periférico, continuou periférico e, na minha opinião, mais periférico. Portanto, esse período que antecedeu a Constituição foi muito ruim, porque nós não fomos vencedores para fazer uma nação. Nós fomos derrotados. (SAMPAIO, 2008, p. 12)

Para Sampaio, a retirada militar ocorreu de forma lenta, gradual e segura. Lenta e gradual é bastante fácil de reconhecer pelo próprio histórico desse período, mas a abertura “segura” determinou a garantia do *establishment* burguês. Só é assegurado a formulação de uma nova Constituição e chamadas eleições quando estivesse garantido o estabelecimento do mesmo Estado burguês. “Ou seja, o povo que estava sem direitos, iria ganhar algumas concessões, mas nada iria frear o que já estava estabelecido. É isso que significava ‘segura’”. (SAMPAIO, 2008, p.12)

Segura também no processo político, pois houve uma mudança das alianças. “Porque para poder fazer a eleição direta, teve que fazer um entendimento entre o grupo

do Ernesto Geisel, uma parte do exército, que chamaremos de “grupo democratizante”; o “centro”, cuja figura era Ulysses Guimarães; e o “grupo popular”, representado por Lula”. (SAMPAIO, 2008, p.13)

Havia um clima de tensão social em que povo foi para rua e pedia eleições diretas, mas, as “Diretas já” não poderiam ocorrer porque os militares vetaram. Vetaram, exatamente, porque o povo ganharia poder demais, na opinião deles; “e se ele ganhasse poder demais a retirada já não seria “lenta, gradual e segura” para a burguesia e para os militares (aliás, a saída foi tão segura que até hoje não conseguimos saber quem torturou e quem não torturou)”. (SAMPAIO, 2008, p.13) Dentro dessa disputa, o centro foi para a direita, aceitou o colégio eleitoral e derrotou a massa popular.

E do ponto de vista econômico, o Brasil passa por uma crise bastante desgastante, havia uma trajetória de crescimento econômico de quase 30 anos com poucos e pequenos intervalos de recessão. No entanto, nesse período, a economia brasileira parou de crescer. Foi uma recessão de grandes proporções, e isso desestruturou toda a base de funcionamento de nosso sistema político. (BERCOVICI, 2008)

Houve uma mudança radical no modo de funcionamento da economia internacional, na passagem dos anos de 70 para os anos de 80. No final dos anos 70 houve uma mudança na política monetária americana, que subiu a taxa de juros e revalorizou o dólar. Isso causou um choque de juros e câmbio geral na recessão mundial que desestruturou o mercado voluntário de crédito, e redirecionou os movimentos de capital, que saíram do trajeto da periferia e se tornaram principalmente inter-centros. (TEIXEIRA, 2008, p.20)

É nesse contexto que está sendo aprovada a nova constituinte brasileira. Há uma garantia no modelo de sociabilidade do capital na sua transição “segura”; politicamente se recua nas eleições diretas, se estabelece um colégio eleitoral e se realizam eleições indiretas para presidente; e, economicamente o Brasil passa a enfrentar um processo de recessão intenso.

É dessa maneira que foi aprovada a nova Constituição, que dentro de tantos obstáculos, apresentava conquistas importantes:

O sistema de saúde chegou para mais gente hoje do que jamais tinha chegado; o sistema de educação chegou para mais gente hoje do que jamais tinha chegado; o de previdência chegou para mais gente hoje do que jamais tinha chegado. Então, houve efetivamente uma ampliação de direitos, uma concretização, talvez não a ideal, não a que a Constituição prevê, mas aquela que, apesar de toda a campanha

contra, apesar de todo o desmonte, foi possível fazer. (BERCOVICCI, 2008, p.36)

Ao mesmo tempo em que o estado brasileiro dá sinais de oscilações, ainda no aspecto do fortalecimento da recente conquistada democracia, o mundo passa por mais uma de suas grandes crises capitalistas. E, no Brasil, isso não será diferente.

A crise econômica mundial não dava sinais de recuperação a curto prazo, a crise do petróleo, o colapso no equilíbrio da balança de pagamentos dos países endividados com o risco real de não pagamento das dívidas assusta o capitalismo central e, a saída, mais uma vez para a crise capitalista é a liberalização do capital e do trabalho.(MELO, 2005)

O primeiro termo postulado foi o da crise do Estado do Bem Estar Social do qual derivaram todos os demais: as saídas para a crise; as alternativas menos custosas a curto prazo e mais eficazes a longo prazo, bem como a criação do consenso necessário não tanto para a escolha da alternativa a ser seguida e mais para a sua sustentação. Mais uma vez se assistiu, como em outras circunstâncias históricas de "crise", à radicalização dos termos do debate: a ortodoxia neoliberal foi imposta (pelos governos e intelectuais) na América Latina com muito mais virulência do que nos países de economia avançada. (WARDE, 1992, p.13)

No final da década de 1980, a crise fiscal justifica: os cortes orçamentários nas rubricas sociais do Estado, o fortalecimento do capital privado e a desregulamentação do estado. As mudanças nas relações de trabalho e o desemprego estrutural são as consequências do processo de ajuste, além disso, nos países de economia periférica há o aumento da exploração dos recursos naturais e do trabalho, assim como, um aumento na concentração de renda que gera um aumento na tensão nesses países. (MELO, 2005).

Essas mudanças na economia brasileira e no avanço das políticas neoliberais vão afetar diretamente os sistemas educacionais públicos que tinham recentemente entre as décadas de 1980 e 1990 se estendido para a maioria da população.

É nesse quadro mais geral que se tem colocado parte importante da discussão sobre a questão na América Latina. Mesmo atualizando-se em relação ao debate internacional, nos países latino-americanos, as discussões em torno da educação e da escola permanecem marcadamente conflitivas, seja porque as divergências político-ideológicas teimam em diferenciar diagnósticos e projetos, seja porque os governos não têm conseguido criar campos consensuais entre os diversos grupos de interesse, seja ainda, porque a crise econômica atinge no continente proporções muito maiores e mais graves e a recessão deixa entre nós sequelas sociais muito mais profundas. (WARDE, 1992, p. 17)

Dessa maneira, ao mesmo tempo que na década de 1980 foi construído um processo de transição democrática pautado em um processo de conquistas de direitos promovido pela luta política de movimentos sociais, grupos progressistas que almejavam a universalização de direitos, de cidadania e justiça social, por outro lado, há uma reorganização da classe dominante, “que nos remete a sua necessidade de rearticular suas estratégias de acumulação e, principalmente, sua relação com a ossatura do Estado”. (CASIMIRO, 2018, p. 121).

Mas foi na década de 1990 que esse processo se intensificou e se consolidou, momento em que as bandeiras burguesas da economia de mercado lançadas na década anterior, empunhadas por uma multiplicidade de aparelhos privados de hegemonia, começam a ser operacionalizadas em um programa de reformas com vistas a reconfigurar o papel do Estado, ou, como afirmam seus intelectuais orgânicos, torna-lo “eficiente”. (CASIMIRO, 2018, p. 122).

Os anos de 1990 serão a consequência de todo esse processo de reorganização do capital, através do neoliberalismo, impulsionado na ideologia da globalização e na reestruturação produtiva. Também há “uma movimentação da burguesia brasileira no sentido de atualizar sua relação com o Estado, com vistas a garantir sua posição de dominação e, principalmente, em prol da garantia de seus interesses mais imediatos de acumulação”. (CASIMIRO, 2018, p. 123).

A burguesia brasileira, nessa reconstrução das regras do jogo democrático, passa a defender de forma mais aberta e articulada o seu modelo de sociedade fundada nos valores da economia de mercado e da meritocracia. Temos, por um lado, a organização da burguesia brasileira em defesa de seus interesses imediatos de ampliação da acumulação e da defesa de sua concepção de mundo – o que implica em articulações, cisões e conflitos intraclasse, denotando a complexidade dessas relações de poder – e, conjuntamente, suas pretensões de se internacionalizar no plano estrutural do capitalismo mundializado. (CASIMIRO, 2018, p.124)

Apesar de uma intensa resistência dos movimentos sociais, partidos de esquerda, intelectuais progressistas, estudantes, sindicatos, entre outros, que pressionaram contra as medidas e reformas neoliberais que retiravam direitos, paulatinamente, da classe trabalhadora há um esforço da burguesia, em tanto em solapar a resistência popular quanto realizar as reformas neoliberais em ritmo acelerado. Para isso, a burguesia utilizou “tanto a ação coercitiva mais intensa quanto estratégias mais elaboradas de

construção de consenso por seus intelectuais orgânicos e seus aparelhos privados”. (CASIMIRO, 2018, p. 124).

1.3 Década de 1990 - da confrontação à “faça parte, faça sua parte”

No plano internacional, há uma tentativa de recolocar a naturalização da ideologia neoliberal, a chamada globalização¹⁵. Esse movimento representou uma rearticulação e inserção do modelo neoliberal na maioria dos países do globo. A concepção globalizada da economia e da sociedade aparece como a saída “moderna” para a crise do capital, notadamente por ser considerada como resultado das forças do mercado “liberadas das correntes nocivas da ação do Estado” (CASIMIRO, 2018, p. 122).

Nesse sentido, organismos internacionais como o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial (BM) e o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) serão os agentes dentro dos países¹⁶, principalmente, aqueles de economia periférica, como o Brasil, a realizar as reformas estruturais que impulsionassem o funcionamento dos mercados, “apoiadas na iniciativa privada e na menor presença estatal nas atividades econômicas garantiriam a essas nações a retomada das altas taxas de investimento e, por sua vez, o crescimento econômico. (CASIMIRO, 2018, p. 122).

Na década de 80, em alguns países da América Latina, já era visível a intervenção do Banco Mundial¹⁷ nos sistemas de ensino nacionais, não só através do financiamento de projetos localizados, mas, principalmente, na proposição e financiamento de amplos programas de reestruturação desses sistemas. “O Chile foi, por

¹⁵ Costumou-se designar como globalização o conjunto dos processos de intercâmbio comercial, informacional, cultural e financeiro entre os países do mundo. Para alguns elementos de crítica sobre a globalização ver: HOBBSAWM, Eric. Globalização, democracia e terrorismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

¹⁶ O Banco Mundial é uma organização internacional que surgiu na conferência de Bretton Woods em 1944 com a finalidade inicial de financiamento da reconstrução dos países devastados pela segunda Guerra Mundial. Passou a atuar principalmente fomentando o desenvolvimento em países periféricos em áreas como gestão pública, infraestrutura, desenvolvimento urbano, educação, saúde e meio ambiente. Para compreender a atuação do Banco Mundial na educação dentro de países periféricos ver: PEREIRA, João Marcio. O Banco Mundial como ator político, intelectual e financeiro. Tese (doutorado). Universidade Federal Fluminense, Niterói. 2009.

¹⁷ As teorias da Escola de Chicago estão por trás de muitas das políticas do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional; instituições que, em certa medida, se caracterizam por seu apoio ao livre mercado. Apartados de instituições internacionais, muitos países também começaram a tomar em conta sua teoria econômica a partir dos anos 1980, sendo a década de 90 o período de maior auge das teorias econômicas liberais em boa parte do mundo, sendo a Escola de Chicago em parte responsável por este auge. (CAETANO, 2013, p. 83)

certo, o país que antes de todos sinalizou a intervenção ampliada e sistemática do Banco Mundial, quando passou a ser apresentado, nos debates e estudos sobre a "modernização da educação", como modelo de eficácia e eficiência". (WARDE, 1992, p. 13)

Ainda que alterando algumas das suas ênfases educacionais iniciais, o Banco Mundial maneja postulados liberais clássicos, numa ordem pós-liberal: todo poder ao mercado e minimização do Estado, aos quais acrescenta um princípio que só o liberalismo social do século XX admitiu, por desconfiança na racionalidade do mercado e por medo das erupções sociais — universalização e qualificação da educação escolar (básica) — de modo a torná-la capaz de formar os recursos humanos necessários ao mercado, ao mesmo tempo que competente para funcionalizar as diferenças sociais. (WARDE, 1992, p. 14)

O diagnóstico que sustenta as orientações estratégicas e as políticas expostas no documento da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL)¹⁸ de 1992 indica que, para a região, são dois os objetivos estratégicos que estão em jogo, e que devem ser necessariamente atingidos nesta década. Um objetivo "interno, como "consolidar e aprofundar a democracia, a coesão social, a equidade, a participação; em suma, a moderna cidadania". O outro, "externo" que implica a compatibilização das aspirações de acesso aos bens e serviços modernos com a geração da competitividade internacional, que é o meio que permite este acesso. (WARDE, 1992, p.15)

Objetivando instituir uma nova linguagem hegemônica nos anos 1990, organismos internacionais como FMI e o Banco Mundial fazem apologia de uma cidadania ativa, dirigindo as ações entre países e indivíduos para ações de interdependência, de colaboração, evocando a imagem de uma sociedade harmônica, em que instituições sociais, comunidades e cidadão participariam ativamente de seus destinos e de seu progresso e sucesso no mundo do trabalho a partir de suas habilidades e competências. (MELO, 2005, p. 70)

No final dos anos 80 e início da década de 90 do século passado, no Brasil, há um processo de construção de um novo arranjo político-social. É um momento marcado pelo confronto na arena da luta de classes da condução do Estado e na implementação de reformas em um recente período democrático e um “aprofundamento e consolidação das novas estratégias de dominação burguesa e das relações entre sociedade civil e Estado.”(CASIMIRO, 2018, p.168)

¹⁸ A Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL) é uma das cinco comissões regionais das Nações Unidas e começou a funcionar em 1948 com o intuito de contribuir com o desenvolvimento econômico da América Latina.

A recomposição da hegemonia burguesa, sob a direção do setor financeiro nacional e internacional associado ao longo dos anos 1990, possibilitou a integração subordinada do Brasil na nova divisão internacional do trabalho, internacionalizando a economia nacional em todos setores de atividade, a partir da difusão de uma cultura caracterizada pela competitividade, pela racionalização e pela redução dos custos do Estado, fato que redefiniu as relações entre aparelhagem estatal e sociedade civil. (FALLEIROS; PRONKO; OLIVEIRA; 2010. P.82)

O novo modelo de Estado implementado nesse período no Brasil da chamada administração gerencial, realizou ajustes financeiros e restrições fiscais com um discurso de colocar o Brasil em sintonia com a globalização dos mercados. Assim como a hegemonia do discurso capitalista também se recompôs, em um discurso de conciliação de classes, os teóricos capitalistas, impuseram o fim da disputa entre capital e trabalho, o acesso dos cidadãos ao consumo e as grandes parcerias público privadas. (FALLEIROS; PRONKO; OLIVEIRA, 2010).

Muitos estudos sobre esse período irão realizar uma narrativa e um enfoque sobre Estado e Reforma do Estado (1995). A literatura que realiza uma análise sobre esse período é bastante vasta, inclusive, sob o aspecto das políticas educacionais. Isso porque as bases para compreensão da criação de organizações, como o instituto Ayrton Senna estão presentes nas profundas alterações implementadas no interior do aparelho de Estado na realidade brasileira, estruturadas pelo governo Fernando Henrique Cardoso e a Reforma Gerencial do Estado¹⁹ (1995).

Embora o campo de estudo e de revisão bibliográfica desse período seja bastante refletida nas pesquisas desse mesmo viés, será importante trazer elementos desse debate para poder compreender e problematizar a atual configuração das instituições de caráter privado na educação pública, a participação do empresariado nas proposições para reconfiguração do Estado e no formato da concepção das esferas pública e privada. O atual debate sobre a “nova direita” (Casimiro, 2018) e “reformadores educacionais” (Freitas, 2017) tem suas premissas referenciadas nas alterações desse período histórico.

Em 1995 teve início no Brasil a chamada Reforma Gerencial do Estado. Na primeira gestão do governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), o ministro Luiz Carlos Bresser-Pereira foi designado para o Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE) com a finalidade de elaboração desse projeto.

¹⁹ Reforma Gerencial do Estado ver: BRASIL. MARE. Câmara da Reforma do Estado. Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado. Brasília, 1995.

O objetivo da Reforma da Gestão Pública de 1995 foi, nas palavras de seus propositores, contribuir para a formação no Brasil de um aparelho de Estado “forte e eficiente”. (BRASIL, 1995)

Ela compreende três dimensões: a) uma dimensão institucional-legal, voltada à descentralização da estrutura organizacional do aparelho do Estado através da criação de novos formatos organizacionais, como as agências executivas, regulatórias, e as organizações sociais; b) uma dimensão gestão, definida pela maior autonomia e a introdução de três novas formas de responsabilização dos gestores – a administração por resultados, a competição administrada por excelência, e o controle social – em substituição parcial dos regulamentos rígidos, da supervisão e da auditoria, que caracterizam a administração burocrática; e c) uma dimensão cultural, de mudança de mentalidade, visando passar da desconfiança generalizada que caracteriza a administração burocrática para uma confiança maior, ainda que limitada, própria da administração gerencial. (BRASIL, 1995, p.3)

Uma das principais mudanças dessa reforma de 1995 é de que o Estado vai se desresponsabilizando de algumas áreas de atuação, principalmente áreas de cunho social e institui as organizações públicas não-estatais para realização de parcerias nessas áreas. (ARELARO, 2007). Além disso, entre outras mudanças vai propor a privatização como uma forma eficiente de realizar o ajuste fiscal para balancear as contas do Estado e “da correlata limitação da capacidade do Estado de promover poupança forçada através das empresas estatais”. (BRASIL, 1995, p.13)

O ato legal precursor de tal concepção, veiculado em meados de 1995, sob a liderança do ministro da Modernização Administrativa e Reforma do Estado (MARE), Luiz Carlos Bresser Pereira, no primeiro Governo Fernando Henrique Cardoso, é a Emenda Constitucional n. 19, de 4 de junho de 1998, que “modifica o regime e dispõe sobre princípios e normas da Administração Pública (...)”, reformando o Estado brasileiro e introduzindo dois novos princípios – o de que o “interesse público” não necessariamente é estatal, com a consequente inclusão do conceito de “público não-estatal”, pela primeira vez na Constituição Federal; e o segundo princípio, o de que os serviços até então considerados privativos do Estado poderão ser, mediante contratos, transferidos ou “gerenciados” pela iniciativa privada. (ARELARO, 2007, p.913)

A reforma do Estado envolveu múltiplos aspectos, teve como estratégia fundamental, a liberalização comercial e a transferência para o setor privado a tarefa da produção que tem no discurso da eficiência a justificativa para tal proposição. “(...) através de um programa de publicização, transfere-se para o setor público não-estatal a produção dos serviços competitivos ou não-exclusivos de Estado, estabelecendo-se um

sistema de parceria entre Estado e sociedade para seu financiamento e controle”.
(BRASIL, 1995, p.13)

Deste modo o Estado reduz seu papel de executor ou prestador direto de serviços, principalmente dos serviços sociais como educação e saúde, que são essenciais para o desenvolvimento, na medida em que envolvem investimento em capital humano; para a democracia, na medida em que promovem cidadãos; e para uma distribuição de renda mais justa, que o mercado é incapaz de garantir, dada a oferta muito superior à demanda de mão-de-obra não-especializada. Como promotor desses serviços o Estado continuará a subsidiá-los, buscando, ao mesmo tempo, o controle social direto e a participação da sociedade. (BRASIL, 1995, p.13)

Esse movimento é construído e viabilizado nas mudanças das políticas educacionais referenciadas nos dois governos FHC. Esse período é marcado por inúmeras alterações, através de reformas educacionais e projetos de lei que incidem diretamente na concepção da Constituição de 1988.

Para Arelaro (2007), as conquistas na CF/88 na área educacional irão se transformando, na medida em que, serão propostas diversas alterações nas políticas para área de educação e, fundamentalmente, mudanças em relação à concepção educacional. Tais mudanças irão organizar uma “nova” configuração da educação pública.

A década de 1990 até o plano real “ especificamente quanto à educação escolar, foi um momento de difusão da ideologia da qualidade total, da transformação do dirigente em gestores educacionais, do começo do sucateamento da educação superior pública e da transformação do Conselho Nacional de Secretários da Educação (Consed), de órgão contestador das políticas oficiais, nos anos finais da ditadura militar e nos anos de abertura política, em instrumento difusor das políticas neoliberais para educação básica”. (NEVES, 2005, p. 92)

A criação do PREAL (Plano Real de Educação para América Latina) tinha como articuladores a USAID (Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional), Fundação FORD, CNI (Confederação Nacional da Indústria), FIESP (Federação das Indústrias do Estado de São Paulo), e essas organizações irão pautar a concepção de educação. A partir daí a educação incorpora a questão de competitividade. Esse processo irá despolitizar a educação, a educação passa a ser técnica e não política. (NEVES, 2005).

A mudança da correlação de forças no período anterior com o fortalecimento das lutas sociais provocou uma reação e demandou que o capital se reorganizasse para impor suas necessidades.

Esse discurso da educação será encampado pelo poder executivo que irá através de seus representantes em cargos executivos, como Maria Helena de Castro²⁰, Guiomar Nano de Mello²¹, Paulo Renato de Souza²², entre outros, conduzir a proposição de juntar educação e competitividade e progressivamente, implementar um conjunto de políticas públicas para educação, objetivando a consolidação de uma dupla tarefa: “a conformação básica para o trabalho e a cidadania dentro do projeto de sociabilidade capitalista para o Brasil do século XXI”. (FALLEIROS, 2005, p.216). “(...) foi no final dos anos de 1990 que a proposta tecnocrática, já experimentada nos anos de 1970, voltou com força surpreendente à cena política e educacional”. (ARELARO, 2007, p. 908).

Arelaro (2007) irá refletir sobre o processo, marcado na década de 1990, de como as políticas educacionais vão assumindo novas terminologias para uma suposta “melhoria” e “eficiência” da prática escolar e como esse processo vai constituindo argumentos para efetivação de políticas públicas para educação que alteram os pressupostos afirmados na Constituição de 1988.

Uma nova “terminologia” é introduzida no vocabulário educacional, que gera – por exigência da “nova ordem” política – a prática de planejamentos detalhados e detalhistas, onde os conceitos de competência, produtividade, eficácia e eficiência das ações passam a estar presentes no cotidiano escolar. Evidentemente, não se tratava de mera modificação lingüística, com a introdução de termos “vazios”, mas de uma nova concepção da ação educativa e do uso de novas metodologias – agora chamadas de “estratégias pedagógicas e táticas do trabalho docente” – para se realizar o trabalho nas escolas com maior competência, avaliando os objetivos educacionais com maior objetividade. (ARELARO, 2007, p.907)

A reformulação da LDB (1996) caracterizou o cenário de disputas da política pública no contexto educacional, ao mesmo tempo que, incorporou nos seus princípios gerais, questões defendidas pelo movimento de educadores e sindicatos, na melhoria da qualidade da educação. A nova LDB, teve também como um de seus pilares a

²⁰ Maria Helena Guimarães de Castro foi presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) do Ministério da Educação (MEC) durante os governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002).

²¹ Guiomar Nano de Mello foi Secretária da Educação do município de São Paulo de 1982 até 1985. Em 1986 foi eleita Deputada Estadual e, no Legislativo paulista, foi Presidente da Comissão de Educação coordenando a elaboração dos capítulos das áreas de políticas sociais e educação para a Constituição do Estado de São Paulo. Nesse mesmo período assessorou o Senador Mario Covas na Constituinte, nos assuntos relacionados com a educação na Constituição Federal de 1988.

²² Paulo Renato de Souza (1945-2011) foi ministro da educação durante os governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). O sistema de avaliação foi fortemente impulsionado na gestão do Paulo Renato, com a colaboração da Maria Helena Guimarães de Castro.

reformulação curricular da educação básica (fundamental e média). “Assim, teve início a elaboração de um material para orientar os professores no que se refere aos conteúdos e práticas em sala de aula – os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)”. (FALLEIROS, 2005, p.209)

Nessa perspectiva, a discussão e debate sobre o PCNs²³ foram um marco no embate sobre a definição das políticas de educação. Sua versão final, distribuída em todas escolas públicas do país se configurou como um documento de caráter não obrigatório, um conjunto de orientações e recomendações. No entanto, sua realização foi fundamental para legitimação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (1996) e seu subsequente aparato regulatório. (NEVES, 2005)

Esta “preocupação” oficial já havia fundamentado a proposição de Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), documento de quase mil páginas elaborado e divulgado pelo governo federal, a partir de 1997, de forma extensiva às redes de ensino. Estes “parâmetros”, que no início de sua divulgação eram apresentados como “sugestões”, vêm sendo adotados, independente das condições objetivas de vida e de trabalho dos professores e dos alunos e de funcionamento das escolas, pois são eles que orientam as opções e os conteúdos das questões de múltipla escolha dos exames e provas nacionais, agora como principal critério de avaliação da “qualidade de ensino” e do “desempenho escolar” para todos. (ARELARO, 2007, p. 908)

Além disso, se consolidou uma ideia que alguns autores irão chamar de “pedagogia de resultados”, que é a vinculação direta do currículo com a obtenção de sucesso nos resultados. Também há, na LDB, vinculado a reforma curricular do ensino básico o estabelecimento de exames e provas nacionais de avaliação da atividade escolar.

Esse processo, em substituição à proposta de um sistema nacional de educação, reivindicada por educadores e deputados democráticos, completa essa nova função do Estado Nacional, pois é a partir dele que o Brasil adotará – e considerará um avanço – a sistemática de exames nacionais, elaborados e executados de forma centralizada, que se constituirão, no momento seguinte, em indicadores de competência docente, escolar e dos sistemas educacionais. (ARELARO, 2005, p.1054)

²³ Sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais ver: ARELARO, Lisete. Formulação e Implementação das Políticas Públicas em Educação e as Parcerias público-Privadas: impasse democrático ou mistificação política? Educ. Soc., Campinas, Vol. 28, N. 100 – Especial P. 899-919, out, 2007.

Nesse sentido, é que se afirma que a nova LDB não criou um sistema nacional de educação, mas um sistema nacional de avaliação, pois há um processo imbricado entre os exames nacionais de avaliação e o estabelecimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Para Arelaro (2005), a criação desses exames de avaliação só seria bem-sucedido e atingiria a prática docente e a sua aceitação se, de fato, constituísse em “cultura pedagógica”, pois a definição dos PCNs vinculava-se imediatamente a obtenção de resultados nesse novo sistema de avaliação.

Quando finalizados os Parâmetros Nacionais Curriculares, pode-se verificar que eles lembravam os “Guias Curriculares” (nome dos manuais que continham as orientações curriculares nos anos de 1970, formulados pelo governo empresarial-militar). No entanto, não há uma recusa imediata dos Parâmetros “uma vez que os manuais de divulgação dos PCNs atuais são considerados tão importantes e tão úteis no cotidiano escolar, pois respondem a quase todas as dúvidas dos professores, e por isso não devem restar alternativas a estes senão a de adotá-los”. (ARELARO, 2005, p.1055).

São essas medidas que vão, gradativamente, criando as condições para que se introduzam modificações importantes nas convicções docentes e na cultura pedagógica estabelecida até então, pois, há um discurso bastante difundido referente à qualidade da educação, de que um diagnóstico elaborado por especialistas nacionais e internacionais mostravam que os professores e a rede pública teriam fracassado, justificando o protagonismo e a necessidade de interferência externa na educação.

Para o profissional da educação, que foi responsabilizado pelo fracasso da educação pública, “ter a “possibilidade” de “adotar” um programa único – não porque ele fosse “único”, mas porque ele continha as mais “adequadas” sugestões do saber-fazer docente – passa a ser considerada critério de “competência” profissional”. (ARELARO, 2005, p. 1055)

O diagnóstico apresentado mostrava que a escola havia se massificado, mas tinha perdido a qualidade. Portanto, era necessário fazer uma avaliação sobre esse fracasso. A conclusão era de que o fracasso poderia ser revertido se os profissionais da educação dentro da escola pudessem “Convencer os colegas a adotá-lo, para o “bem” da escola – e de cada escola –, é função do diretor da unidade, que revelará “liderança profissional”, a ser, também, “premiada” com alguma gratificação especial”. (ARELARO, 2005, p. 1055)

O que acontece, é que dessa maneira, se introduz “novos padrões de comportamento na organização escolar, de tal modo que o professor, convencido de sua

incapacidade pessoal, (...), aceitará – de forma razoavelmente pacífica e em nome da “democracia” – imposições as mais diversas(...)” (ARELARO, 2005, p.1054)

Mais uma vez a questão da qualidade aparece como a justificativa para a realização de reformas e mudanças na recente alcançada conquista da escola universal, pública e gratuita e em nome da “suposta qualidade”, a escola passa a aceitar e até submeter-se a exames ou avaliações externas.

Estavam criadas, na avaliação do governo, as condições históricas e pedagógicas para a introdução das provas únicas, elaboradas e aplicadas em todo o país. Este caminho ganhou, com a aprovação da Emenda Constitucional n. 14/1996, o seu fortalecimento, pois, com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), remunerou-se, pela primeira vez na história da educação brasileira, o serviço público educacional, pelo número de atendimentos que as esferas públicas estaduais e municipais realizavam. (ARELARO, 2007, p.909)

É dessa maneira que o Estado, nos governos FHC, vai constituindo reformas e alterações da política pública educacional no intuito de conformação com as orientações gerais do capital na sua necessidade de reconfiguração neoliberal.

Outro exemplo desse processo que merece destaque é com relação a municipalização da educação básica. Adrião e Peroni nos mostram que:

Porém, a descentralização foi intensificada na gestão do presidente FHC, tanto no que diz respeito à municipalização como para as escolas por meio do financiamento e prestação de contas de programas setorializados como por meio das parcerias com a iniciativa privada. (...) quando afirma que a municipalização pode propiciar a privatização, tanto pela débil base tributária da maioria dos municípios como pelo viciado mecanismo de repasse de verbas entre diferentes esferas do poder público. Mas supomos também que há uma relação entre a descentralização, a focalização e a privatização das políticas (...), em função da relação que o poder público nos estados e municípios mantém com os grupos e organizações vinculados ao setor privado, favorecendo esses grupos econômica e politicamente. (ADRIÃO; PERONI, 2011, p. 110)

Esse processo foi bastante complexo e marcado essencialmente por intensos embates no cenário conjuntural brasileiro, no entanto, as mudanças nas políticas públicas na área de educação, nesse período, assim como a organização dos indivíduos, representantes do capital empresarial e da burguesia nacional em instituições de caráter privado são fundamentais para compreensão do objeto desta pesquisa.

A importância dessas alterações é parte fundamental para compreensão do objeto proposto, pois para realizar a reestruturação do capitalismo e imposição da

sociabilidade burguesa como algo imutável e necessário para o “desenvolvimento do país”, precisou-se que governo FHC realizasse as reformas necessárias na organização do estado que viabilizasse a manutenção do *status quo*.

Dessa maneira, adotando estas políticas na área educacional, no qual se enfatiza a baixa qualidade da educação pública oferecida e por isso se justifica a tese de que a adoção destas estratégias, de que parcerias público privadas são fundamentais para o sucesso da tarefa educacional, o Estado, cada vez mais, buscará “parceiros” para dividir sua responsabilidade educacional,

(...) tanto com relação ao atendimento da demanda e da oferta, (...) quanto com relação à qualidade, com contratos e convênios com escolas e sistemas privados de ensino para “transferência” sumária de métodos e técnicas de ensino e de compra de materiais “unificados” e adequados para o “sucesso” nas provas ou exames nacionais – reservando-se ao Estado a função exclusiva de definir o “produto esperado” (educação para a cidadania?) e os mecanismos de aferição da qualidade do “produto efetivamente produzido” (aluno “civilizado” e cidadão?). (ARELARO, 2005, p. 917)

Nos dois governos de Fernando Henrique Cardoso, há uma reestruturação do Estado nas suas funções econômicas e sociais. O Estado passou a coordenar as iniciativas privadas e a privatização passou a ser a principal política estatal. “Na educação constituiu importante instrumento viabilizador das estratégias governamentais de coesão societal e da educação de uma nova cidadania, “ativa e responsável”, baseada na prestação pelos indivíduos e por grupos de serviços sociais”. (Neves, 2005, p.92).

De forma bastante sintética, essas foram as alterações nas políticas governamentais responsáveis pelo processo de efetivação da “desresponsabilização direta e universal do Estado pela proteção ao trabalho e aos direitos fundamentais. Foram estimulados o desenvolvimento de um associativismo prestador de serviços sociais de “interesse público”, em oposição ao associativismo majoritariamente reivindicativo de direitos dos anos 1980”. (Neves, 2005, p. 95)

o capital – operando também por meio do Estado – impôs transformações ainda mais profundas na educação da classe trabalhadora. A perspectiva universalista de que a escola pública deveria assegurar uma formação geral igualitária a todos os estudantes por meio da garantia, pelo Estado, da educação pública, gratuita e estruturada em sistemas nacionais, foi combatida em prol de políticas focalizadas, referenciadas na pedagogia das competências, atributos utilitaristas que objetivam a adaptação das crianças e jovens ao ethos capitalista e, mais precisamente, ao chamado novo espírito do capitalismo flexível, fundamentado no trabalho superexplorado e precário. (LEHER, 2014, p.02)

1.4 A articulação Empresarial e a Responsabilização pela Educação

No conjunto dessas reformas e da oficialização do terceiro setor como instrumento fundamental para a realização da educação pública no Brasil, Casimiro (2018) irá realizar um importante estudo sobre como essas organizações de caráter privado vão se multiplicar e definir a expansão do empresariamento nas mais diversas áreas de atuação pública.

Casimiro (2018) irá fazer uma análise minuciosa de como organizações empresariais nesse processo de redimensionamento das relações entre sociedade civil e Estado buscam consolidar e aprofundar uma nova hegemonia burguesa no Brasil. Após um processo intenso de confronto de projetos societários no período de redemocratização brasileira na década de 1990, há um desmonte do Estado e “os anos 2000 apresentam uma nova arena de lutas sociais com grandes possibilidades e novas estratégias para o aprofundamento do acesso e controle da burguesia sobre o Estado”. (CASIMIRO, 2018, p. 206)

Também nesse período há um crescimento exponencial das ONGs (Organizações Não Governamentais), e essas organizações irão derivar do que alguns autores irão chamar de “Novos Movimentos Sociais”²⁴ (FONTES, 2010). É importante ressaltar que as Ongs:

(...) nos fornecem caminhos de análise da importância do empresariado com “responsabilidade social” na construção do consenso em torno da “falência” do serviço prestado pelo Estado, utilizando, para tanto, a mídia, revistas especializadas em educação e ONGs que recebem apoio filantrópico dessas empresas. (CHAVES, 2012, p. 82)

As Organizações Não Governamentais estão dentro do escopo do “terceiro setor”, identificadas como organizações que não possuem caráter governamental, sem fins lucrativos. A importância dessas organizações seria sua maior eficiência em ser produtiva e prestar serviço de melhor qualidade e assim, teriam maiores oportunidades de atrair investimentos não só do poder público, mas também do empresariado, movido pela sua “responsabilidade social”. (CHAVES, 2012).

²⁴ Novos movimentos Sociais ver em: FONTES, Virginia. O Brasil e o capital-imperialismo. Rio de Janeiro. UFRJ, 2010.

O Terceiro Setor ganhou espaço nos anos 1990 porque passou a desempenhar o papel de intermediação entre o Estado e a sociedade, antes ocupados por movimentos sociais e sindicatos combativos,

(...) o “terceiro setor” reivindica um modelo de regulação social mais eficaz do que o realizado pelo Estado, portanto a ser realizado em outro lugar: a sociedade civil, composta por uma grande diversidade de ações, atores e organizações, que se unificam pela recusa em pertencer ao âmbito do Estado e do mercado. Assim, na expansão do terceiro setor, propõe-se de fato outro modelo para a resolução da questão social – centrado na generalização de competências civis descentralizadas, exercidas pelo ativismo civil voluntário em localidades específicas. (PERONI; SILVIA, 2011, p. 72)

Nesse sentido, a reforma também irá tentar responder de forma a enquadrar as ONGs sob o aspecto da reestruturação política e econômica da década de 1990.

Bresser (...), desenvolve a noção do público não-estatal no processo de implementação e execução das políticas sociais, as quais incidem sobre diferentes esferas da sociedade. Para tanto assegura “a reforma do Estado deve ser entendida dentro do contexto da redefinição do papel do Estado, que deixa de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social pela via da produção de bens e serviços, para fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento” (PERONI, SILVIA, 2011, p. 71)

Para tanto, a reforma do estado, nesse aspecto, já possui uma elaboração bastante adiantada, que irá permitir a publicização dos serviços não-exclusivos do Estado, ou seja, sua transferência do setor estatal para o público não-estatal, onde assumirão a forma de “organizações sociais”.

O Projeto das Organizações Sociais tem como objetivo permitir a descentralização de atividades no setor de prestação de serviços não exclusivos, nos quais não existe o exercício do poder de Estado, a partir do pressuposto que esses serviços serão mais eficientemente realizados se, mantendo o financiamento do Estado, forem realizados pelo setor público não-estatal. Entende-se por “organizações sociais” as entidades de direito privado que, por iniciativa do Poder Executivo, obtêm autorização legislativa para celebrar contrato de gestão com esse poder, e assim ter direito à dotação orçamentária. (BRASIL, 1995, p. 60)

A sequência desse processo é a lei da qualificação da Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), essa lei (lei nº 9.790/99) possibilita a transferência para as organizações privadas sem fins lucrativos a atuação nas áreas de

assistência social, educação e saúde. Essa lei disciplina a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado sem fins lucrativos, institui o Termo de Parceria. As OSCIPs constituem diferentes tipos de entidades privadas atuando em áreas típicas do setor público com interesse social, que podem ser financiadas pelo Estado ou pela iniciativa privada. Ela pode ser confundida com uma ONG (Organização Não Governamental), as típicas entidades do terceiro setor.

No entanto, a OSCIP diferente das ONGs, está prevista no ordenamento jurídico brasileiro como forma de facilitar parcerias e convênios com todos os níveis de governo e órgãos públicos (federal, estadual e municipal) e tem como diferencial, a autorização para que doações realizadas por empresas possam ser descontadas no imposto de renda.

Mas a grande diferença entre as OS e as OSCIP é que a organização social (OS) é uma organização privada criada pelo poder público já incumbida de administrar um patrimônio público; já a Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) é uma organização privada que estabelece contratos de parceria para a gestão e execução de determinado serviço em conjunto com o Estado. (CHAVES, 2012).

No processo de incentivo às privatizações/terceirização dos serviços públicos, a Lei nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, vai dispor sobre a Lei do Voluntariado que vai conformar o serviço voluntário, reforçando uma forma antiga de agir frente aos problemas sociais no Brasil, a prática do voluntariado. (ADRIÃO; PERONI, 2011).

No entanto, essa Lei quando em vigor, passa a agregar vastos setores de políticas e de instituições consideradas “privadas, de fins não lucrativos”, “as quais estão desenvolvendo atividades em um contexto econômico de flexibilização das relações de trabalho e de favorecimento do trabalho terceirizado”. (ADRIÃO; PERONI, 2011, p. 110).

A questão que se apresenta é que a estrutura das organizações acaba contemplando um voluntariado que se profissionalizou e “deixou de ter uma característica individual, com base na vontade e na caridade, mas vem se incorporando como sujeito social dentro da complexa relação de trabalho flexível, em que as “entidades privadas sem fins lucrativos” se tornaram mais uma fonte de trabalho no mercado competitivo”. (LUZ, 2009, p. 110).

É nesse sentido, que a reforma brasileira encaminhada a partir dos anos de 1990 se auto referenciou com o slogan “Educação para Cidadania”. (Falleiros, 2005, p.209). A educação volta, mais uma vez, a assumir papel estratégico na conformação, na

disputa ideológica e nas mudanças ocorridas no contexto da ampliação da participação política sem interferir nas relações capitalistas fundamentais, pois era preciso debater e propor mudanças para os problemas sociais, sem contestar a primazia do sistema capitalista.

No entanto, estas mudanças têm como consequência principal é que ela altera de maneira significativa a relação do Estado e da sociedade civil. A “falência” do Estado e a sua “incapacidade” de resolver os problemas sociais passa a ser responsabilidade de indivíduos:

O “novo homem”, nessa visão de mundo, deve: sentir-se responsável individualmente pela amenização de uma parte da miséria do planeta e pela preservação do meio ambiente; estar preparado para doar uma parcela do seu tempo livre para atividades voluntárias nessa direção; exigir do Estado em senso estrito transparência e comprometimento com as questões sociais, mas não deve jamais questionar a essência do capitalismo. À escola, portanto, é transmitida a tarefa de ensinar as futuras gerações a exercer uma cidadania “de qualidade nova”, a partir da qual o espírito de competitividade seja desenvolvido em paralelo ao espírito de solidariedade, por intermédio do abandono da perspectiva de classe e da execução de tarefas de caráter tópico na amenização da miséria em nível local. (FALLEIROS, 2005, p.211).

O importante nessa formulação é que até hoje são esses princípios altamente referenciados no debate educacional. Há uma combinação de pressupostos da teoria do capital humano em uma responsabilização individual, para o desenvolvimento do país. Esse movimento afasta a concepção de educação da luta de classe, pois, novamente, “combina capital humano, competências, “oportunidades educacionais”, “escolhas racionais” com o culturalismo, a identidade e o relativismo epistemológico”. (LEHER, 2014, p.03).

Quando o Estado transfere a responsabilidade de realizar alguns serviços sociais para a sociedade civil, há uma desresponsabilização com o sujeito que passa a não ter o direito de acessar serviços básico para constituição de ser cidadão, mas, pelo contrário, passa a receber esses serviços como um ato de boa vontade, de altruísmo. (PERONI; SILVIA, 2011)

O problema se instaura, pois, quando o Estado incentiva e apoia estes programas e desresponsabiliza-se paulatinamente das responsabilidades sociais. Nesse processo, [...], legitima-se como solução para a crise do capital as políticas neoliberais, o qual busca cada vez formas mais eficazes de intensificação da atuação do mercado e minimização da intervenção social. Neste sentido, o novo trato à questão social é alterado significativamente: estão sendo retiradas paulatinamente da órbita do Estado, sendo privatizadas. É

preciso relativizar também o caráter de “não lucratividade” dessas entidades. (PERONI; SILVIA, 2011, p. 72)

No seu livro: “A Nova Direita: Aparelhos de Ação Política e Ideológica no Brasil Contemporâneo”, Casimiro (2018) irá demonstrar como: “o “novo” modelo de sociabilidade que se pretende com essa redefinição do papel do aparelho estatal se revela como expressão da luta para consolidar o Estado gerencial para consolidar o modelo neoliberal”. (CASIMIRO, 2018, p.139)

A construção desse novo modelo de sociabilidade, que tem na imagem do “empreendedor” e no modelo empresarial de gestão seu grande referencial que deveria ser reproduzido em todas as esferas da vida social, encontra no plano das políticas sociais um grande filão para a conversão de atribuições universalistas do Estado a mecanismos focalizados da iniciativa privada. (CASIMIRO, 2018, p. 128)

Essa reconfiguração do papel do Estado, teve como fato fundamental a organização empresarial para realizar as saídas possíveis para os problemas sociais e conflitos derivados da profunda desigualdade social no país. Esse empresariado organizado irá desenvolver suas estratégias de ação no desenvolvimento de propostas que se enquadram em um formato de “filantropia empresarial”. (CASIMIRO, 2018, p. 129). É nesse cenário que é criado o Grupo de Institutos e Fundações de Empresas (GIFE) em 1995:

O GIFE é uma organização sem fins lucrativos e que reúne associados de origem empresarial, familiar, independente ou comunitária, que investem em projetos de finalidade pública. (...) É interessante observar em seu discurso a questão não se apresenta como “filantropia”, mas como “investimento”. (CASIMIRO, 2018, p.130)

A instituição é criada com uma perspectiva de dar unidade e articular iniciativas feitas antes individualmente pelo empresariado, com o objetivo de orientar, dirigir e apoiar as intervenções e ações do empresariado na sociedade civil, dando-lhes uma estrutura articulada e uma perspectiva de classe. Essa organização empresarial tem 130 instituições associadas e é um importante meio de representação da burguesia, sua estratégia de atuação parte de uma preocupação com a qualidade na formação dos recursos humanos e estabelece uma agenda estratégica para legitimar e fortalecer o investimento social privado como de fundamental relevância para o funcionamento do bem público. (CASIMIRO, 2018).

Essa estratégia de funcionamento mascara uma concepção de sociedade, pois por meio da filantropia, tão proclamada pela burguesia de ajuda daqueles que têm para aqueles que não têm, em laços de solidariedade e vontade comum de ajudar o desenvolvimento do país, os conflitos permanecem amortizados e esse processo vai construindo um novo padrão de sociabilidade.

Casimiro (2018), ao citar FONTES (2015) irá trazer elementos mais complexos sobre a filantropia e o papel de mecanismo do empresariamento em assumir algumas funções do Estado.

A filantropia é o exercício da doação dos que têm muito para os demais. Em outros termos, aqueles que muito têm precisam continuar a usufruir de sua posição (que obviamente deriva de exploração da força de trabalho), para em seguida doarem o quanto quiserem, para fazer o que eles acharem conveniente, permitindo-se inclusive selecionar quais setores da população serão os “alvos” ou “merecedores” de sua filantropia. Por conseguinte, trata-se justamente do contrário de qualquer política universalizante, igualitária, pública e democrática, capaz de assegurar a socialização da qualidade de vida. (CASIMIRO, 2018, p.137)

A lógica da filantropia, nesse sentido, é a expressão do modelo da reforma gerencial promovida pelo Estado e pelas mudanças do capitalismo neoliberal, é um modo de gerir a utilização dos recursos públicos pelo setor privado, com o discurso de maior eficiência para resolver as questões sociais, é “descobrir novas formas de se preparar, se educar e se disciplinar as classes trabalhadoras, disputar os movimentos sociais e a forma “certa” e “eficaz” de enfrentar os problemas sociais.” (CASIMIRO, 2018, p. 138).

Dessa maneira, as empresas, as fundações, os institutos assumem a responsabilidade por projetos sociais de extrema relevância para o país e contribuem para a construção da naturalização desse “novo” tipo de organização social que irá se consolidar como referência da forma “certa” e “eficaz” de solucionar os problemas sociais do Brasil, “ao contrário do paternalismo do Estado”, e como referência para propor a política pública no país, deslocando a responsabilidade do Estado (universalizante) para o empresariado (ações focalizadas). (CASIMIRO, 2018).

São inúmeras formas propostas pelo setor empresarial de organizar a classe burguesa e buscar coesão e coerência para frações das classes dominantes, muitas vezes apartadas em iniciativas individuais, na tentativa de reestabelecer a naturalização de seu próprio modelo de sociabilidade. (CASIMIRO, 2018).

Dentre as muitas iniciativas que estabelecem relações entre si e fortalecem essa estratégia empresarial, destaco duas iniciativas bastante relevantes para a discussão sobre o Instituto Ayrton Senna, que são o Movimento Brasil Competitivo (MBC) e o Grupo de Líderes Empresariais (LIDE).

Em 2001, setores industriais organizaram o Movimento Brasil Competitivo (MBC), liderado por Jorge Gerdau Johannpeter²⁵, a instituição foi estruturada a partir de representantes da sociedade política e empresários pertencentes à grande burguesia brasileira. (CASIMIRO, 2018).

Em sua estrutura organizacional (que em quase 20 anos de atuação pouco se alterou), o MBC conta entre seu grupo associado, mantenedores, que são os grandes grupos empresariais nacionais, multinacionais, representações do aparelho institucional do Estado que têm como principal pauta de ação “a redução da aparelhagem do Estado com vistas a torná-lo mais “enxuto” e “eficiente”. (CASIMIRO, 2018, p.240). O MCB reflete a atual configuração dessas organizações na sociedade brasileira; é uma organização de ação político-ideológica da burguesia que atua “como uma espécie de ‘porta giratória’ entre a alta burocracia estatal e os CEOs do setor privado.” (CASIMIRO, 2018, p. 235).

A importância do MBC é que ele é um movimento que reflete de maneira bastante organizada uma atuação dentro do Estado em uma articulação, com seus associados, dos interesses do capital privado na estrutura estatal. Além disso, não apenas sua atuação e ação se esgota nas suas pautas corporativas, mas o MBC irá formular e incidir no Estado sobre pautas mais gerais, inclusive a educação.

Além disso, o MBC conta com instituições que se associaram ao programa, que demonstram sua capacidade de articulação e influência do seu projeto político:

Entre as instituições que se associaram ao programa defendido pelo movimento estão as principais organizações sindicais da classe trabalhadora, a Central Única dos Trabalhadores (CUT), a Força Sindical, a União Geral dos Trabalhadores (UGT), a Confederação Geral dos Trabalhadores (CGT), a Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (Contag). Dessa forma, a organização burguesa, além de congregar os interesses do grande capital, incorpora entidades de representação das classes trabalhadoras, como forma de captura e ressignificação de suas bandeiras de luta, propondo um discurso universalizante, o discurso de um partido político. Completam o quadro de associados institucionais a partir de 2006: Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT); Centro para

²⁵ Jorge Gerdau Johannpeter, empresário brasileiro, foi diretor-presidente do Grupo Gerdau de 1983 a 2006. É presidente do conselho de administração do Grupo Gerdau. É membro de diversos conselhos empresariais no Brasil.

Inovação e Competitividade (CIC); Departamento Inter-Sindical de Estudos Econômicos e Estatística (DIEESE); Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (Embrapa); Fundação Carlos Alberto Vanzolini (FCAV); Fundação de Desenvolvimento Tecnológico (Fundatec); Fundação Dom Cabral (FDC); Fundação Nacional de Qualidade (FNQ); Instituto Brasileiro de Qualidade e Produtividade no Paraná (IBQP/PR); Instituto Brasileiro de Qualidade Nuclear (IBQN); Instituto Brasileiro de Defesa do Consumidor (Idec); Instituto de Engenharia; Universidade Estadual de Campinas. (CASIMIRO, 2018, p. 242).

Essa variedade de organizações, sindicatos e instituições, inclusive representantes da classe trabalhadora, demonstra uma capacidade articuladora da burguesia em criar espaços organizativos de subsunção das pautas reivindicativas da sociedade em geral, dentro da sua ordem de controle, e, mais ainda, demonstra a força da ideologia burguesa que tende a criar espaços, aparentemente “neutros” da luta de classe, em uma conta do “todos ganham”, e dessa maneira as instituições da classe trabalhadora, aos poucos, passam a operar dentro da lógica da sociabilidade do capital.

Por seu caráter amplo e de articulador da sociedade civil, o MBC vem atuando na educação em uma relação bastante difundida pelos intelectuais do movimento que é a relação entre a educação e o desenvolvimento social do país, mas fundamentalmente pela relação entre educação e desenvolvimento econômico. (CASIMIRO, 2018). “A proposta em questão foi de estabelecer novas diretrizes para a educação pautadas nas concepções privatizantes e mercadológicas de educação embaladas pelos discursos de competitividade, empreendedorismo e meritocracia que norteiam as ações do movimento”. (CASIMIRO, 2018, p. 243).

Não diferente dessa concepção, o LIDE (Grupo de Líderes Empresariais), criado em 2003, foi constituído na perspectiva de representar os interesses mais específicos das frações mais abastadas da classe dominante do país. A partir das articulações do empresário João Dória Jr²⁶, “a entidade que congrega alguns dos grupos econômicos mais poderosos do país se autodeclara como uma organização de caráter privado, que reúne empresários em doze países e quatro continentes”. (CASIMIRO, 2018, p. 207). O LIDE tem por objetivos: reformulação do Estado para o aprofundamento da economia de mercado e realizar o processo de internacionalização dessa fração da burguesia brasileira.

²⁶ João Dória Jr., empresário, foi prefeito do município de São Paulo (2017-2018) e governador do Estado de São Paulo a partir de 2019. A relação dele com o Instituto Ayrton Senna será aprofundada adiante.

(...) a organização é formada por líderes empresariais de corporações nacionais e internacionais, que promovem a integração entre empresas, organizações e entidades privadas por meio de apoio à “sustentabilidade”, “educação” e “responsabilidade social” (...) o Lide reúne lideranças que acreditam no fortalecimento da livre iniciativa no Brasil e no mundo. (CASIMIRO, 2018, p. 207)

O Lide, dessa forma, reafirma valores, de um projeto societário burguês, como forma fundamental para conduzir e transformar a sociedade brasileira, através do apoio de iniciativas na sociedade civil, como no caso das ações educacionais do Instituto Ayrton Senna, ele define seu projeto societário determinando, inclusive, sua concepção educacional na escolha de que projetos e instituições irá ajudar.

Destaca-se no ano de 2014 uma doação de empresários do LIDE - Grupo de Líderes Empresariais uma doação no valor de R\$ 3,2 milhões para o Instituto Ayrton Senna (IAS).²⁷

O LIDE dessa maneira, pretende promover a integração de empresas com organizações e entidades privadas que atuam nas áreas de sustentabilidade, educação e responsabilidade social, através do apoio a essas iniciativas. (CASIMIRO, 2018). Além disso, “além do conjunto de estratégias de ação, no sentido de propor políticas públicas e naturalizar determinados valores, tem um papel pragmático importante no sentido de articular esforços e/ou recursos (...) para a atuação política de empresários”, como o próprio João Dória. (CASIMIRO, 2018, p. 232).

A partir desse histórico considero que temos os elementos de constituição do Instituto Ayrton Senna, e nesse contexto que se insere a análise que busca compreender esse Instituto e sua atuação na educação brasileira atualmente.

²⁷ Ver em: <http://prnewswire.com.br/pt/Releases/empresarios-do-lide-fazem-doacao-recorde-ao-instituto-ayrton-senna>

Capítulo 2 - Instituto Ayrton Senna

De fato, em 500 anos de história, acumulamos um passivo social cujo resgate só poderá ser empreendido pela convergência e complementaridade de esforços das políticas públicas, do mundo empresarial e das organizações sem fins lucrativos, que integram o chamado terceiro setor. [...] Diante desse quadro, impõe-se, de forma inarredável e urgente, a adoção de uma ética de corresponsabilidade entre os três grandes setores da vida nacional. Cumpre ao Estado não abrir mão de seus fins universais e se empenhar na construção de políticas públicas efetivamente redistributivas e autopromotoras. Ao mundo empresarial, cabe identificar aspectos relevantes do desenvolvimento social brasileiro e atuar de forma complementar ao poder público, no sentido do aumento e da melhoria das ações no foco eleito. Por fim, às organizações do terceiro setor cabe, com sua sensibilidade, espírito de luta e criatividade pessoal, institucional e comunitária, contribuir para a expansão dos limites do possível, através da produção de ideias e iniciativas que se mostrem capazes de promover a alteração das ações do governo e das empresas, no que diz respeito ao bem comum. Essa nova ótica e essa nova ética precisam ser instaladas na consciência social do nosso tempo. (SENNA, 2002 *apud* MARTINS, 2013, p. 35)

2.1 O estudo sobre o Instituto Ayrton Senna

O Instituto Ayrton Senna (IAS) criado em 1994 se denomina uma organização não governamental, sem fins lucrativos que atua na área de educação. Nas palavras de sua presidente e fundadora, Viviane Senna²⁸, o Instituto nasce da idealização do piloto de fórmula 1 e ídolo esportista brasileiro, Ayrton Senna, de “fazer algo pelo futuro dos brasileiros”. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2018). O Instituto é fundado no ano da morte do piloto como forma, também, de homenagem.

O IAS inicia sua atuação na área de educação no mesmo ano de sua fundação se estabelecendo como “uma organização sem fins lucrativos que tem por objetivo dar as crianças e jovens brasileiros oportunidades de desenvolver seus potenciais por meio da educação de qualidade”. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2018).

Ao longo de seus, mais de vinte anos de história, o Instituto foi transformando sua ação e complexificando sua atuação no cenário educacional. A instituição, em

²⁸ Viviane Senna presidente do Instituto Ayrton Senna é atualmente membro do Conselho do Desenvolvimento Econômico e Social (CDES) e do Conselho de Desenvolvimento Sustentável da Cidade de São Paulo; Conselhos Consultivos da Febraban I; Conselho de Administração do Banco Santander; Conselho de Educação da CNI e FIESP; Instituto Itaú Social, Energias do Brasil (EDP), ADVB, World Trade Center (WTC). É membro do Conselhos de Gestão da Sociedade Civil na Secretarias de Educação do estado de São Paulo (Gestão João Dória – 2019-2022), e do conselho de fundadores do Movimento Todos pela educação e foi sondada em 2018 para assumir o Ministério da Educação do governo Jair Bolsonaro.

poucos anos, passou de uma organização de atendimento direto de crianças vulneráveis, através de medidas assistenciais e focalizadas, para se referenciar como uma das mais influentes organizações do país a formular políticas públicas para educação brasileira.

A atuação inicial do Instituto é diretamente com as crianças por meio de atividades complementares à escola, voltava-se a uma educação esportiva e objetivava “retirar 500 crianças das ruas e oferecer aulas de futebol, handebol, basquete e canoagem” (SENNA, 1995, p. 6). “A ideia inicial da família Senna era transferir para entidades assistenciais recursos adquiridos com a venda de produtos relacionados ao nome do piloto de Fórmula 1” (SILVA, 2016, p. 30). Em abril de 1995 ocorreu a festa de lançamento dos dois primeiros projetos do IAS: um relacionado à nutrição e outro à educação esportiva. O projeto de nutrição tinha como proposta inicial distribuir diariamente 13 mil pratos de sopa para entidades de assistência. A atuação do Instituto Ayrton Senna estava bastante focalizada em projetos de assistência direta para crianças em situação de vulnerabilidade. (SILVA, 2016)

Nos dois primeiros anos de atuação, o IAS permanece atuando nessa direção, somente em 1996 há uma construção do Instituto em ampliar sua rede de atuação, não só o número de crianças atendidas como também ampliar sua atuação para dentro da rede pública, promover ações com as crianças agora também na educação formal.

Ainda era o início da atuação do chamado “terceiro setor” nos órgãos oficiais do estado e da relação de instituições externas atuando dentro das escolas públicas, para tanto, Viviane Senna irá utilizar, pessoalmente de suas influências no meio empresarial e trânsito nessa área para consolidar tais parcerias.

Dessa maneira, passaram a promover atividades por meio de programas dentro das escolas. Em poucos anos, o número de parcerias com municípios brasileiros multiplicou de tamanho e diversos programas foram implementados dentro da escola pública. Também tiveram início parcerias na atuação da gestão escolar e formação de educadores.

O IAS construiu uma atuação na área da educação como referência de organização e de influência no planejamento e nas decisões de como e o que deve ser feito na educação pública do Brasil.

O IAS está presente nas formulações das grandes alterações da política educacional recente: na Base Nacional Curricular Comum (BNCC), no Plano de Desenvolvimento da Educação e no Plano Nacional de Educação (2014-2024) que dispõe sobre os diversos níveis e graus da educação brasileira. No ano de 2019, o IAS

elaborou um diagnóstico da educação pública de todos os Estados brasileiros, entregues para os secretários de educação recém empossados. Seus quadros intelectuais estão nos cargos fundamentais da decisão da política pública da educação, assim como são constantemente lembrados para assumir os cargos oficiais executivos do país, além de ter representantes nos conselhos educacionais e órgãos consultivos fundamentais para a proposição da educação brasileira.

Também, ressalta-se a legitimidade dada pelos meios de comunicação e midiáticos para a Instituição, como detentora do mais “elaborado” e mais “eficaz” diagnóstico da educação no Brasil e entidade capacitada para mudar e melhorar a educação brasileira.

Para compreensão do estágio atual do IAS, algumas perguntas conduzirão esse estudo: qual o contexto histórico no qual foi possível a criação do Instituto Ayrton Senna? Como essa organização se tornou referência no debate e na atuação na educação pública brasileira? Qual foi o percurso dessa instituição para ela se credenciar como um locus importante de formulação da educação no Brasil? E por que, tendo, uma concepção educacional bastante referenciada na concepção da educação para o capital baseadas nos pressupostos da Teoria do Capital Humano, essa instituição transparece para a maioria da população como uma instituição neutra, apartidária e plural que defende a “melhoria” da educação no Brasil?

Com essas questões pretende-se compreender quais são as ações do Instituto Ayrton Senna e qual seu significado hoje na educação brasileira. A hipótese central dessa Dissertação é que o Instituto Ayrton Senna vai alterando sua atuação no cenário educacional buscando construir um consenso a partir de suas concepções para formulação da política educacional no Brasil.

O estudo e a análise do IAS são bastante complexos pois envolvem diversas possibilidades de estudos e recortes na análise do objeto proposto. Como se trata de uma instituição que foi se moldando ao longo dos anos, ela pode ser analisada em muitas perspectivas, seja abordando temas de suma importância para o debate educacional, seja analisando a implementação de seus projetos.

A quantidade de material produzido sobre o IAS reflete a complexidade no estudo desse objeto, pois são inúmeras produções que essa pesquisa pôde acessar para realizar a análise que a pesquisa pretende alcançar. Essa variedade de referências pode ser observada no referencial bibliográfico presente neste trabalho.

Como outros pesquisadores já se debruçaram na análise do IAS, faço um pequeno resumo do que já foi produzido.

Fernando Xavier Silva (2016) em sua Dissertação de mestrado realizou uma importante contribuição no estudo sobre o IAS. Ele fez uma revisão bibliográfica das produções acadêmicas sobre a atuação do Instituto Ayrton Senna (IAS) na educação pública, analisando teses, dissertações e artigos publicados, no período de 2002 a 2015. (SILVA, 2016).

Este trabalho possibilitou uma melhor compreensão de como o IAS estava sendo analisado no meio acadêmico e quais eram as perguntas, hipóteses e resultados que os pesquisadores deste objeto obtiveram.

Silva analisou um total 65 pesquisas, sendo que seis dessas pesquisas avaliaram como positivas as ações do IAS indicando avanços nas parcerias realizadas entre o Instituto e as escolas. As outras pesquisas avaliaram como negativa as ações do IAS sendo que muitas,

(...)avaliaram os programas do instituto como contrários ao desenvolvimento da gestão democrática por seu caráter centralizador e de controle sistemático sobre as ações dos profissionais envolvidos, de modo a cercear a autonomia pedagógica do professor e intensificar seu trabalho. (SILVA, 2016, p. 55)

Outro aspecto que aparece de forma recorrente nas pesquisas analisadas por Silva (2016), foi a queda no número de parcerias com os municípios, muitos municípios que realizaram a parceria por um período não fizeram a renovação dos contratos. Para Silva (2016), essa é uma questão que precisaria ser mais bem estudada, mas, pondera que, possivelmente ocorreu “por conta dos fracassos do IAS na realização das próprias metas estipuladas, conforme indicado em grande parte das pesquisas ou mesmo por causa do caráter centralizador dos programas”. (SILVA, 2016, p. 105).

Silva (2016) ainda conclui que havia dois projetos educacionais em disputa e que nas pesquisas estudadas, o caráter de disputa de concepção de educação ficou bastante evidenciada:

Com base nas conclusões e características das pesquisas analisadas, conclui-se que há pelo menos dois projetos educacionais em disputa no Brasil, os quais coexistem em constante conflito: o gerencialismo racional-burocrático, que traz elementos empresariais para a escola pública por meio de códigos como eficiência, eficácia, meritocracia e competitividade e a transformação do diretor em gestor-gerente aos moldes das empresas capitalistas, centralizando nessa figura a responsabilidade sobre todo o processo educacional. O outro projeto é

derivado das lutas pela educação pública e de qualidade, com conquistas expressas na Constituição Federal (BRASIL, 1988) e na LDB (BRASIL, 1996), como o princípio da gestão democrática, que pode efetivar-se por meio da criação de espaços democráticos no interior da escola, como grêmios estudantis, conselhos e assembleias escolares que contribuiriam para a formação de cidadãos atuantes e críticos, mediante a premissa de que a democracia se faz nas ações e não pode ser medida por resultados em avaliações externas. Outro aspecto importante desse projeto é a autonomia pedagógica do professor, que tem sido desconsiderada nos programas e projetos do IAS. (SILVA, 2016, p. 102)

Dentre as pesquisas estudadas, destaca-se o projeto nacional de pesquisa interinstitucional sob coordenação das pesquisadoras Vera Maria Vidal Peroni e Theresa Maria de Freitas Adrião, vinculadas à Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e à Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), respectivamente. (SILVA, 2016).

O relatório de pesquisa, já apresentado na introdução desse trabalho, sob o título “Análise das consequências de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional” (ADRIÃO; PERONI, 2011), contribuiu para uma análise complexa sobre a atuação do Instituto Ayrton Senna. “O projeto buscou analisar as consequências para a oferta e a gestão da educação pública dos Programas Gestão Nota 10 e Escola Campeã, os quais resultaram de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e o Instituto Ayrton Senna”. (ADRIÃO; PERONI, 2011, p.02).

Para o estudo dessas parcerias, o projeto selecionou intencionalmente um conjunto de municípios brasileiros, distribuídos nas cinco regiões do Brasil que implementaram tais projetos, “com o objetivo de captar as especificidades relativas às consequências das parcerias firmadas sobre a gestão da educação na esfera municipal e dado o grau de desigualdade e diversidade existente entre os municípios e regiões do Brasil”. (ADRIÃO; PERONI, 2011, p.02). Os municípios se localizavam nos seguintes estados: São Paulo, Minas Gerais, Paraná, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Piauí, Pará e Rio Grande do Norte.

O grupo de pesquisa interinstitucional contribuiu com importante diagnóstico das atuações do IAS em âmbito nacional e foi composta por um grupo bastante diverso de pesquisadores. Destaca-se a importante contribuição do grupo de pesquisa institucional que, além do relatório ao CNPq, que financiou a pesquisa, produziu uma série de trabalhos publicados em eventos científicos, artigos em periódicos ou livros,

trabalhos de conclusão de curso e relatórios de iniciação científica, além de dissertações de mestrado e teses de doutorado. (ADRIÃO; PERONI, 2011).

O projeto “Análise das consequências de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional” realizou sua pesquisa através de procedimentos metodológicos como análise em fontes primárias de cunho documental, dados estatísticos, informações coletadas no âmbito dos municípios e entrevistas, tanto com responsáveis pela parceria nos municípios e escolas selecionadas, como também com representantes do Instituto Ayrton Senna. (ADRIÃO; PERONI, 2011).

O período selecionado para a coleta dos dados relativos à oferta e gestão da educação local correspondeu ao ano imediatamente anterior ao início da parceria estabelecida pelo município, até o ano de sua conclusão ou até o ano de 2009, no caso de parcerias ainda em vigor. (ADRIÃO; PERONI, 2011, p.05).

Esse grupo pesquisou aspectos como a mudança nas legislações nas parcerias realizadas entre municípios e IAS, na alteração de indicadores de desempenho como Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB); na contratação de diretores; na rotina escolar; no número das taxas de evasão; na distorção idade/série e repetência, na estrutura político-administrativa da escola; nos processos de elaboração e implantação de seu Projeto Político Pedagógico (PPP); no lócus decisório (onde e os segmentos envolvidos na definição de metas, objetivos e estratégias da gestão da escola); na caracterização do perfil dos educadores (formação, atribuições, salário, seleção, jornada e a existência de premiações ou outras formas consideradas como incentivos). (ADRIÃO; PERONI, 2011, p.06).

A análise e as conclusões obtidas constantes do Relatório do projeto institucional, como reflete Silva (2016), são bastante parecidos com a maioria dos estudos analisados na sua dissertação de mestrado: “Produção acadêmica sobre o Instituto Ayrton Senna (2002-2015): Características e Contribuições”:

(...)conclusões similares às do relatório de 2011, como a centralização da gestão, a falta de transparência das parcerias, a introdução da lógica do mercado ou do quase mercado na educação pública identificado na introdução de códigos empresariais na educação como a meritocracia, a competitividade e a premiação, mudanças nas legislações municipais como exigência do IAS, a redução dos conteúdos às matérias de

Português e Matemática, a ênfase nos resultados expressos em dados estatísticos, em índices educacionais e o discurso crítico ao Estado, que seria incompetente para gerir os serviços públicos. (SILVA, 2016, p.105)

Outras pesquisas também influenciaram realização deste trabalho, CHAVES (2012) com o título: Instituto Ayrton Senna: ressignificando a função social da escola pública no município do Rio de Janeiro através do “Programa Acelera Brasil”, COSTA (2011) com o título: Concepções de gestão nos programas do Instituto Ayrton Senna no contexto de alterações no papel do Estado e da sociedade civil e CAETANO (2013) Relações entre o público e o privado: a gestão pedagógica da educação no programa circuito campeão do Instituto Ayrton Senna (2007-2010).

Muitas pesquisas analisadas irão refletir sobre programas específicos do Instituto Ayrton Senna e sua aplicação direta na escola pública, esses trabalhos foram fundamentais para compreensão da articulação do IAS com o poder público, por meio de convênios com secretarias municipais e estaduais. As conclusões e avaliações que essas pesquisas apontam, em geral, é para continuidade do debate em uma perspectiva de processo, no sentido que não é um processo homogeneizado, mas sim, processo em constante disputa.

Dentre as pesquisas estudadas é interessante ressaltar que, em sua maioria, a análise é realizada a partir de uma perspectiva histórica bastante próxima desse estudo, o que demonstra uma reciprocidade de entendimento das raízes históricas constituintes para criação do IAS.

As conclusões obtidas nas várias pesquisas realizadas sobre o IAS demonstram, como já afirmado anteriormente, uma evidente disputa na concepção de educação.

A principal questão que destaco, nesse recorte, é que a escolha dessa organização como referência de formulação da educação é uma escolha política. Há uma aparente neutralidade em como o IAS é apresentado hoje no cenário educacional, uma vez que é visto e referenciado como uma organização acima das disputas políticas e detentor de competência e disposição em contribuir para melhoria da educação pública.

2.2 O Instituto Ayrton Senna e as vicissitudes da prática

A criação do Instituto Ayrton Senna e seu desenvolvimento está inserida em um momento histórico de debate envolvendo a Reforma Gerencial do Estado (1995).

Essa reforma muda significativamente a concepção de educação e os rumos da educação pública, ao alterar o direito social à educação, à saúde e à cultura para uma definição de setor de serviços, não exclusivos do Estado, muda a função e a finalidade da educação, pois a educação deixa de ser concebida como um direito público fundamental e passa a ser considerada um serviço podendo, inclusive, ser privatizada. (CHAUI, 2003).

As bases teóricas para compreender a criação e desenvolvimento do Instituto Ayrton Senna estão embasadas no contexto histórico de reformulação do Estado brasileiro na década de 1990 e a reconfiguração *ethos* capitalista nesse mesmo período. Foram profundas as mudanças e alterações na política educacional, bem como seu aparato discursivo e ideológico para conformar “novas” relações de sociabilidade.

Nesse sentido, a análise sobre o IAS será feita a partir de dois processos, o primeiro é a análise de discurso apresentada pelo vídeo institucional do próprio Instituto sobre sua trajetória e a segunda é a apresentação do Quadro 1 que demonstra o desenvolvimento do IAS no período de 1994 a 2019.

O vídeo Institucional do IAS, disponível no sítio da Instituição em “Conheça Nossa Trajetória” traz um relato da presidente do Instituto, Viviane Senna, sobre a trajetória e motivações para consolidação da organização.

A análise desse vídeo será abordada com alguns trechos da fala da presidente do Instituto, com passagens transcritas para melhor compreensão da análise. A transcrição completa do vídeo, segue anexa, ao fim da Dissertação.

A importância de analisar a perspectiva da própria instituição na criação e consolidação do Instituto é perceber as proximidades e diferenças entre o entendimento do IAS sobre sua atuação e a perspectiva de reflexão histórica, que esta pesquisa apresenta como suporte teórico de compreensão da ação do Instituto. Dessa maneira, a análise da “fala” do IAS contribuirá para o desenvolvimento da pesquisa, na medida em que, se constatare alguma hipótese proposta nessa pesquisa: as mudanças na atuação do IAS e o porquê dessas alterações e, a relação entre o setor empresarial e o Instituto Ayrton Senna.

O instituto nasce, nas palavras de Viviane Senna, “da preocupação do piloto Ayrton Senna acerca do futuro das crianças no Brasil e da falta de oportunidade dessas crianças no acesso a uma educação de qualidade e dessa maneira, a uma falta de oportunidades de desenvolver e criar condições melhores de vida”. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)

Como afirma Viviane, não houve tempo de planejar, junto ao piloto a elaboração de quais seriam essas ações, mas, diante da morte precoce de Senna,

a família decidiu doar 100% dos royalties do Senninha e também da imagem do Ayrton, da marca Ayrton Senna, para a criação do instituto, que nasce com esses dois ativos financeiros, mais sobretudo com ativo principal que é a força do Ayrton, essa imagem, esse ativo incrível que ele tem na mente e nos corações das pessoas porque é isso que precisamos construir, um país que pessoas como o Ayrton deixem de ser exceção. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)

Nos anos de 1990, quando houve a grande expansão de uma nova maneira de organizar a sociedade civil, por meio das ONGs, havia uma dificuldade de análise para compreender a proliferação desses “novos instrumentos”. Para Neves (2011) “Eles chegaram ao Brasil nos anos finais da década de 1980, trazidas, em boa parte, por exilados políticos que acreditavam numa nova forma de fazer política e que buscaram, para isso, financiamentos confessionais e laicos de organismos estrangeiros”. (NEVES, 2011, p.233). No entanto, como visto no capítulo anterior, as empresas brasileiras e os representantes da burguesia nacional começam a expandir sistematicamente suas organizações, buscando um caminho para rearticular sua relação com Estado e mediar seus interesses através da difusão e propagação de seu projeto burguês na sociedade.

Essas organizações irão ao mesmo tempo, difundir sua ideologia de responsabilidade social na perspectiva de realizar as reformas do Estado e legitimar a sociabilidade neoliberal. (NEVES, 2005)

Lugar da sociedade civil ativa é o lugar social da prestação de serviços, há uma repolitização da política, formação de novos significados para valores como paz, colaboração, dentre outros valores. As organizações que atuam na sociedade civil pretendem homogeneizar o discurso de empreendedorismo e sucesso e deste processo, vão sendo formados novos sujeitos políticos coletivos que criam suas instituições, neste caso, a criação do Instituto Ayrton Senna. (NEVES, 2005)

O Estado capitalista neoliberal no Brasil redefiniu sua aparelhagem estatal que forneceu as bases para que se efetivasse a nova relação entre Estado e sociedade civil, que viabilizou a implementação de políticas sociais neoliberais privatistas e focalizadas no atendimento dos chamados “excluídos” ou “vulneráveis”. Esse é o papel que as ONGs, nesse primeiro momento irão promover, a mediação do Estado e da Sociedade Civil.

As ONGs, em geral, são vistas por parte significativa da sociedade como organizações “do bem”, pois a filantropia assume um lugar de destaque e de difícil análise, porque a base discursiva dessas organizações é a realização da caridade, de ativar laços de solidariedade.

Essas organizações vão promover *slogan* da redução da pobreza, da oportunidade igual entre os indivíduos, no entanto, para resolução desses problemas: “O pobre passa a ser uma questão social que deve ser incluído na sociedade, através de programas assistenciais focalizados para comunidades carentes, gestados na sociedade civil, responsabilizando os indivíduos ao compromisso da sua participação social”. (MELO, 2005, p.77).

Os problemas derivados das desigualdades sociais passam a ser um problema de conscientização daqueles que têm mais e podem doar e ser responsáveis pela melhoria das condições de vida do país, ao mesmo tempo que, passa ser responsabilidade individual sua própria condição de pobreza “assim a pobreza e o aumento da desigualdade social acabariam sendo responsabilidade e culpa não só de países, mas também de indivíduos incapazes de, em um mundo cheio de possibilidades, informar-se e participar”. (MELO, 2005, p.77).

Esses indivíduos excluídos do sistema poderiam se tornar um potencial de contestação e de protestos, gerando, talvez, uma insatisfação geral com a sociedade e transparecer a tensão com relação as desigualdades, no entanto:

Ao serem transmutados em incluídos, passam a não somente ser agraciados com serviços sociais citados; muito mais que isso, tornam-se contribuintes, participantes e, fundamentalmente, colaboradores dos mecanismos de consenso que, mantida ou admitida sua situação de exclusão, tornar-se-ia bastante mais difícil de ser alcançado. (NEVES, 2005, p.33)

Na segunda parte do vídeo, Senna, irá refletir sobre a missão do Instituto:

O Instituto, dessa maneira tem a missão de que se a gente quer mudar alguma coisa é pelas crianças que a gente deve começar é pela sua educação e é isso que o instituto acredita: a educação é melhor maneira de mudar o mundo e, de fato, de todas as oportunidades de mudar alguém essa é a mais estratégica. Desenvolver pessoas passa centralmente em dar a elas a melhores oportunidades educativas, por isso o instituto escolheu a educação como via central da sua atuação. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)

O IAS tem sua atuação focalizada no debate e ação na área de educação, isso é bastante fácil de compreender pela própria ação do Instituto, o que é interessante observar nessa afirmação é que a educação aparece como redentora da humanidade,

aparentando ser pela educação e somente por ela é que podemos alterar as relações de desigualdades ou injustiças no Brasil.

Nesse contexto, a educação assume autonomia em relação a todas as outras esferas sociais da vida humana, há uma hierarquização com relação as outras esferas, pois há uma forma quase absoluta de causa e consequência na relação de mudar o indivíduo e transformar o mundo. Nessa concepção teórica de sociedade, a educação é o caminho mais eficaz de redimir o desequilíbrio da sociedade e esse caminho é a educação das crianças e jovens, já que não se crê na possibilidade de reequilibrar a sociedade a partir dos adultos. (LUCKESI, 1994).

Há ainda um pressuposto bastante importante diante de tal afirmação que é a concepção da Teoria do Capital Humano, “a educação é melhor maneira de mudar o mundo e, de fato, de todas as oportunidades de mudar alguém essa é a mais estratégica”. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019). Isso porque, há uma inversão de valores, pois o investimento nos indivíduos, transformaria indivíduos pouco promissores em indivíduos com maiores rendimentos futuros que teriam uma possível ascensão social e, dessa maneira, transformariam o mundo em que vivem. (FRIGOTTO, 2008).

A partir dessa visão, há um processo de disseminação da ideia que a educação é pressuposto para o crescimento econômico, em uma lógica que o investimento na educação é um investimento econômico e que tais “investimentos sejam determinados pelos critérios do investimento capitalista, uma vez que a educação é o fator econômico considerado essencial para o desenvolvimento”. (MINTO, 2006).

Nessa afirmação do IAS, para atuação estratégica na educação, percebe-se uma inversão fundamental da economia para educação. Agora é a educação que reverte o jogo das desigualdades, pois ela contribui para o aumento da renda de um país que precisa de mão-de-obra qualificada para a economia crescer e as desigualdades sociais diminuir.

Aqui, o sentido de educação estratégica não é o mesmo do defendido pelos movimentos e sindicatos combativos de educação. Educação estratégica assume um sentido instrumental:

O Brasil é como um espadachim que tem que lutar em duas frentes ao mesmo tempo: primeiro com a lição de casa que ele não fez no século XIX e XX que os países desenvolvidos fizeram, que é garantir as capacidades clássicas como ler, escrever, raciocinar logicamente, de pensamento crítico, saber fazer cálculos, resolver problemas, isso é um tipo de competência que o Brasil ainda não conseguiu instalar nas suas crianças. Ao mesmo tempo já chegaram as novas demandas do

século XXI e essas novas demandas elas exigem muito mais do que essa habilidades clássicas, elas exigem capacidades como criatividade, abertura, iniciativa, trabalhar em time, colaboração, perseguir objetivos, está exigindo competências que a gente não vê desenvolvendo classicamente na escola mas que vão ser imprescindíveis para as pessoas poderem dar certo nesse mundo e é esta proposta que o instituto está trazendo para agenda e que isso é imprescindível para que as pessoas deem certo, para que o país de certo e para que o mundo de certo. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019).

O principal problema dessa afirmação é a construção de um discurso, no qual a tarefa educacional deve estar presente em valores como: “criatividade, abertura, iniciativa, trabalhar em time, colaboração, perseguir objetivos” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019) que são, em suma, valores referenciados no mercado.

A culpabilização dos indivíduos, o problema do fracasso, “é claro”, está nos sujeitos da educação que mesmo com toda essa “ajuda” não conseguem se desenvolver, porque, “o aluno é mal preparado”, “o professor não sabe ensinar” e, dessa maneira, a escola não funciona, e, a saída para resolver esta questão é sempre a mesma: mais intervenção e agora, dos privados.

A Teoria do Capital Humano é importante também, porque não é uma teoria estática formulada na década de 1950/60, aceita pelos agentes do capital e implementada no conjunto da sociedade, é importante, porque ela é constantemente reformulada.

Essa teoria desempenha o papel de formulação que tem reciprocidade na base material concreta, é uma formulação perversa que parece responder as mais variadas questões acerca dos problemas educacionais pelo viés do capital em uma lógica da competitividade, empreendedorismo e liberdades individuais. Aliás são esses conceitos de “sucesso”, reafirmados pelo IAS que faltam na escola para que o processo educacional se realize: “elas exigem capacidades como criatividade, abertura, iniciativa, trabalhar em time, colaboração, perseguir objetivos, está exigindo competências que a gente não vê desenvolvendo classicamente na escola mas que vão ser imprescindíveis para as pessoas poderem dar certo nesse mundo”. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)

A ideia de sociedade meritocrática baseadas na livre iniciativa individual (única responsável pelo fracasso ou sucesso dos indivíduos) vai impor uma lógica, bastante difundida que “a interferência do Estado na dinâmica econômica e política da sociedade conduz a um excesso de conformidade pelos indivíduos; portanto, a principal função do

Estado é eximir-se de qualquer tipo de atuação econômica, garantindo a livre concorrência e a liberdade para que os indivíduos possam conquistar seus objetivos”. (FRIEDMAN, 1977, p. 79).”

O problema dessa teoria como uma formulação da educação para o capital, com um discurso bastante referenciado e inserido por organizações do “bem” que tem seu interesse na “ajuda” dos menos favorecidos, parece que sua concepção não é tão importante quanto o ato de caridade e de solidariedade ao próximo. Esse é o principal feito dessa teoria: demonstrar na aparência outro aspecto daquilo que realmente se propõe.

Nesse sentido, o capital não abandona a sua estratégia de classe, nas formulações da Teoria do Capital Humano, a luta de classes é a principal referência para desenvolver sua proposta.

Embora muitos educadores sustentem a tese de que a luta de classes na educação está superada, os setores dominantes insistem em não concordar com isso. Em seus principais centros de pensamento estes últimos dedicam-se a pensar a educação como uma prática capaz de converter o conhecimento e a formação humana em “capital humano”, formulação altamente legitimada por prêmios Nobel (Friedman, 1976; Schultz, 1979; Becker, 1992) e incorporada organicamente pelos intelectuais coletivos do capital (Banco Mundial, Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico/OCDE, Fundação Ford, Open Society Foundation), por entidades empresariais (Confederação Nacional da Indústria, a Confederação Nacional da Agricultura, a Associação Brasileira do Agronegócio), por suas fundações e, também, pelas coalizões empresariais de organização da classe “para si” (como o Movimento Todos pela Educação/TPE1). A ação dos setores dominantes nada tem de proclamatória, visto que lograram convertê-la em política de Estado, por meio de leis nacionais e regionais, assimiladas pelos governos como referências de seus programas e políticas. (LEHER, 2014, p.1)

Em seguida, como afirma Senna, o Instituto começa a atuar de forma mais abrangente, pois não era mais plausível ficar somente em uma esfera de atuação de atendimento focalizado e assistencial.

Logo que eu comecei o instituto, comecei a fazer o que era mais avançado ali na época, a gente começou a desenvolver projetos para desenvolver as crianças nos seus diversos potenciais e nessa época, já no 1º e 2º ano a gente estava atendendo 30 a 40 mil crianças, o que era muito para uma organização meio que recém nascida, mas toda vez que eu ia aos projetos para ver como estava acontecendo, fazer parte do processo de capacitação eu voltava muito mais aflita do que quando tinha ido porque eu olhava aquelas crianças e via que elas iam ter a oportunidade de se desenvolver plenamente e iam dar certo, mas eu me perguntava: mas e as outras crianças que não estão aqui, que

nunca vão estar, na verdade eu estava dando de cara com o problema da escala e a pergunta era: Como eu posso fazer larga escala sem virar governo, porque eu entendi, quando eu fiz a pergunta, que na verdade a gente estava enfrentando um problema de atacado e a gente estava indo com uma estratégia de varejo”. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019).

Esse momento remete a um processo histórico de mudança estrutural do Estado brasileiro, o Estado ao enxergar a educação como um serviço, um privilégio, relega ao setor privado a condução dessa modalidade de ensino, e, ainda, designa a uma parte da sociedade (capital empresarial) a proposição e apropriação da pauta educacional.

Como já visto no capítulo anterior, esse processo identifica o momento do Estado em se concentrar nas atividades reguladoras e transferir para a iniciativa privada, quer seja diretamente ao mercado, quer seja a ONGs, através de parcerias público-privadas (PPP), os serviços antes executados quase exclusivamente pelo Estado. Há todo um aparato midiático para disseminar o consenso em torno da “falência” do serviço público e da maior efetividade da prestação do serviço público, destacadamente na área social, por organizações não governamentais. (CHAVES, 2012).

A partir de então, ONGs como o Instituto Ayrton Senna ganham um protagonismo na execução de serviços públicos na área social, destacadamente na educação, através dos arranjos normativos das leis 9.637/98 que dispõe sobre a qualificação de entidades como organizações sociais, a criação do Programa Nacional de Publicização, a extinção dos órgãos e entidades que menciona e a absorção de suas atividades por organizações sociais, e dá outras providências e da lei 9.790/99 que dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público, institui e disciplina o Termo de Parceria. (CHAVES, 2012, p.63)

Além disso, há cada vez mais, de forma recorrente um processo de delegação de responsabilidades do setor público para o privado. A generalização dessa forma de privatização do ensino público se intensifica a partir da profunda reforma do Estado brasileiro, consolidada na década de 1990. (ADRIÃO; ARELARO; BORGHI; GARCIA, 2009)

(...) A expressão parceria público-privada (...) implica também na capacidade de intervenção que o setor privado passa a dispor junto à administração pública, por meio da assunção total ou parcial de responsabilidades até então atribuídas ao poder público em sua totalidade. Acreditamos, também, que a análise das relações entre os setores público e privado não pode se limitar à sua caracterização jurídica, ainda que este aspecto não deva ser negligenciado. É o conjunto de responsabilidades compartilhadas ou transferidas do setor público para a instituição privada, bem como a centralidade das

atividades previstas nesta transferência para a consecução de políticas públicas que consubstanciam a natureza da parceria. (ADRIÃO; ARELARO; BORGHI; GARCIA, 2009, p.802).

Nesse momento, outras formas de atuação na educação pública passam a ser legitimadas e referenciadas pelo Estado. A lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004, institui a Parceria Público-Privada (PPP), e redefine a forma de relacionamento entre Estado e as organizações privadas, sob a forma de prestação de serviços públicos. Esse processo regulamenta, em tese, a privatização e a responsabilização de entidades privadas em promover serviços públicos, como a educação. (ADRIÃO; ARELARO; BORGHI; GARCIA, 2009)

A primeira parte da resposta foi fazer as ações de garantir o desenvolvimento das crianças e um pouco mais do que isso, era transformar essas ações do fazer em uma espécie de laboratório onde você resolveria não só os problemas daquelas crianças mas de qualquer outras crianças que tivessem os mesmo desafios de desenvolvimento daquelas que estavam sendo atendidas. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)

Dessa maneira, o IAS passa a também se sentir responsabilizado pela tarefa educativa em larga escala, não era mais possível realizar somente atividades pontuais com as crianças e jovens atendidas pelo instituto, era preciso complexificar a instituição de modo que ela pudesse atuar no conjunto da educação no Brasil, não só dentro da escola pública formal, mas também na produção e disseminação de conhecimentos e propostas de ação formuladas no interior do Instituto.

Literalmente transformei o instituto, de um lugar que fazia projetos de educação em um centro de inovação, um laboratório aonde a gente construía, estudava, pesquisava soluções de ponta para enfrentar os grandes desafios que impediam o desenvolvimento pleno das crianças e eu acabei descobrindo que a gente precisava fazer duas coisas: uma era fazer as ações, garantir as oportunidades, fazer os projetos que garantiam o desenvolvimento para as crianças e que além de fazer a gente precisava ajudar a fazer, isto é: influir para que outros também fizessem, ou seja, mobilizar, divulgar essa causa para que todo nós brasileiros em qualquer canto que a gente atuasse, pudéssemos não só ter consciência desse imenso desafio, mas pudéssemos trabalhar dentro das nossas áreas de competência para que esses gaps pudessem ser fechados e a gente pudesse garantir esse desenvolvimento integral para todas as crianças brasileiras e não só para algumas. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)

O Instituto passa a atuar como mobilizador social, em um processo de convencer a sociedade civil para uma causa. O “fazer”, “fazer” significava influir na sociedade para que outros setores: Estado, mundo empresarial, setor privado e sociedade em geral

se atentassem para a questão da educação brasileira. O Instituto passa a ser responsável por uma convocatória da sociedade que em comunhão de ideias e da importância da tarefa educacional pudessem participar de forma articulada e sob seu comando na busca de soluções para os desafios da educação no Brasil.

A esse chamado de articulação foi realizada uma ação tática dessas organizações para “refinar e dar sentido de coletividade às práticas voluntaristas e desagregadas das empresas, convertendo-as em estratégias orgânicas da classe” (CASIMIRO, 2018, p.143). Essas articulações propiciaram a consolidação das ações políticas do empresariado na sociedade civil, a partir da concepção da “responsabilidade social empresarial”. (CASIMIRO, 2018).

Dessa forma, a instituição se insere no quadro de estratégias da burguesia como mecanismo de consolidação de referências materiais e simbólicas para introdução de novos “elementos na relação capital e trabalho, visando consolidar as mudanças já ocorridas na função do aparelho de Estado, nas políticas sociais e difundir uma nova dimensão política da cidadania e de participação. Por conseguinte, o sentido da chamada “responsabilidade social empresarial” se constituiu numa face da ideologia neoliberal que dá organicidade a determinadas formas de atuação coletiva, na construção do consenso em torno de sua concepção de mundo e na operacionalização de objetivos político-ideológicos. (CASIMIRO, 2018, p.143)

O Instituto Ayrton Senna vai atuar no estabelecimento de relações orgânicas com essas articulações dos empresários em torno da responsabilidade social: Instituto Ethos, GIFE, Movimento Brasil Competitivo, LIDE.²⁹ Essa articulação representará para o IAS um impulsionamento como Instituto de referência na atuação em educação.

Nesse momento, impulsionada por um movimento bastante crescente e influente de organizações empresariais em torno da chamada responsabilidade social, Viviane Senna vai à público expressar a concepção do Instituto sobre co-responsabilidade da sociedade com a educação:

Após 500 anos de história, estamos cansados de saber que o Brasil até agora não deu certo porque ainda não fomos capazes de colocar, numa mesma equação, desenvolvimento político, social e econômico. Construimos um país para poucos, dividido entre cidadãos e subcidadãos. É necessário que se instale uma nova equação que agregue desenvolvimento econômico e transformação produtiva com equidade social. Isso não é tarefa de poucos, mas de todos nós, com foco numa nova ética, a da co-responsabilidade dos três segmentos da

²⁹ Para melhor compreensão de como cada uma dessas organizações irá atuar ver em: CASIMIRO, Flávio H. C. A nova direita: aparelhos de ação política ideológica no Brasil contemporâneo. 1. Ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2018.

vida pública nacional: o primeiro setor, público com fins públicos, que é o governo; o segundo setor, privado com fins privados, que é o universo empresarial; e o terceiro, privado com fins públicos, constituído por organizações sem fins lucrativos. (SENNA, 2000 *apud* MARTINS, 2013)

Também afirma, em matéria ao jornal Folha de São Paulo de 25 de Abril de 2000, tratar do debate da responsabilização de cada indivíduo para construção de um Brasil “melhor”. Em texto intitulado de “Indignação Positiva”, na coluna “Opinião”, ela argumenta:

Está na hora de todos nós, as forças vivas deste país, deixarmos de agir em função do que não queremos e passarmos a agir, efetivamente, em função do que queremos e almejamos. Considero que um balizador dessa mudança pode estar no que respondeu Darcy Ribeiro quando indagado sobre a tarefa da intelectualidade brasileira neste limiar de milênio. Segundo ele, caberia buscar respostas a duas perguntas. A primeira: por que o Brasil ainda não deu certo? A segunda: o que cada brasileiro, em seu âmbito de atuação, deve fazer para que o Brasil dê certo? (SENNA, 2000 *apud* MARTINS, 2013).

E, argumenta sobre a estratégia de convocação da sociedade para a realização de uma sociedade ativa que não “cruza os braços” diante dos problemas da educação, mas, que em razão de seus propósitos realiza ações de mudanças da realidade:

Diante dessa constatação, o que cada brasileiro deveria fazer no seu âmbito de atuação para que o Brasil dê certo? A resposta mais óbvia que a sociedade vem dando é a indignação. Quero aqui, porém, colocar-me fortemente contra a indignação em si mesma. Minha posição é a da indignação contra a indignação. Refiro-me à indignação que se contenta em manifestar-se, àquela que, a cada transbordamento do esgoto da imoralidade pública, justifica-se em catarse de palavras. Defendo outro tipo de indignação, a positiva, que busca soluções e saídas concretas para o necessário e impostergável combate à corrupção. Sou a favor da indignação que gera ações alterativas, que alterem de fato a combalida realidade social. Minha posição é a de discordar, mas colocando nossas competências e talentos a serviço do lado luminoso do Brasil, expresso por quem descruza os braços, seja como voluntários, em escolas e hospitais, seja como os jovens, que estão optando em fazer parte da solução, e não do problema. Todos nós somos co-responsáveis e podemos alterar realidades a partir das experiências em nossos próprios âmbitos de atuação. Só assim poderemos. (SENNA, 2000 *apud* MARTINS, 2013).

Viviane Senna encerra o vídeo mostrando os dados do instituto com números de atendimento e refletindo como o IAS é reconhecido hoje como uma organização de relevância para o debate educacional.

O instituto atende por ano cerca de 1 a 2 milhões de crianças, forma cerca de 50 a 60, 70 mil educadores a cada ano, são professores, diretores, coordenadores pedagógicos, das secretarias dos estados, dos municípios. A gente faz isso entre 700 a 1500 municípios do Brasil em praticamente todos os estados, isso vai depender do ano conforme os projetos que estamos desenvolvendo, mas o que acho mais importante que o instituto faz é o conhecimento que está por trás disso, a produção de conhecimento de ponta que está disponibilizado não só no desenvolvimento dessas ações, mas através de muitas outras ações, a gente já foi reconhecido pela UNESCO como uma cátedra UNESCO ela é dada somente a centros de pesquisa, a centros de inovação e a universidades, centros de produção de conhecimentos no mundo, nós somos a primeira ONG a receber uma cátedra, a gente também foi escolhido pela OCDE como parceiros no desenvolvimento de toda essa frente de desenvolvimento cognitivo de estudo socioemocional e isso sem dúvida traz novos paradigmas, traz novas formas de pensar de agir e de levar mais a frente essa ideia dessa imensa tarefa que é um país construído não para poucos mas para todos nós. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)

A análise do discurso do Instituto Ayrton Senna é fundamental para compreensão das características mais gerais dessa organização, poder situar o IAS dentro de um referencial histórico de estudo sobre sua concepção de educação atrelado às mudanças e alterações do Estado e da política educacional do país evidenciam o processo que virá a seguir que é entender como e de que forma as ações do Instituto foram se complexificando e sua atuação muda significativamente durante a década de 2000.

A seguir será apresentado o Quadro 1 com alguns marcos históricos referenciais na atuação do Instituto Ayrton Senna que ajuda na compreensão das mudanças ocorridas durante os anos de atuação do Instituto Ayrton Senna e incidir na compreensão da análise de como está configurado atualmente o instituto.

Esse Quadro foi construído, a partir da análise de revisão bibliográfica dos trabalhos, artigos, dissertações e teses sobre o Instituto Ayrton Senna, no período de 1994 a 2019, com cruzamento de dados e informações fornecidas pelo próprio sítio eletrônico da Instituição e também de matérias de jornais e revistas sobre o IAS, com informações relevantes de alterações ou surgimento de políticas públicas para área de educação, presente no referencial bibliográfico do histórico educacional no país.

Quadro 1 – Marcos Referenciais do IAS (1994/2019)

ANO	ATUAÇÃO	DESCRIÇÃO
1994	Criação do Instituto Ayrton Senna	O IAS foi criado em 1994, uma organização sem fins lucrativos que tem por objetivo dar as crianças e jovens brasileiros oportunidades de desenvolver seus potenciais por meio da educação de qualidade. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)
1995	Programa Educação Pelo Esporte	Começa o atendimento de crianças e jovens desenvolvidos na educação não formal, atendimento focalizado para crianças em situação vulnerável. (SILVA, 2016)
1996	Planejamento de Atuação em larga Escala	Início da estratégia de atuação em larga escala, aliando criação de soluções educacionais e mobilização da sociedade. O foco de atuação passa a ser a educação formal. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)
1996 a 1999	Rede de Parcerias – CETEB (Centro de Ensino Tecnológico de Brasília)	Em 1996, o CETEB firma parceria com o Instituto Ayrton Senna, com o objetivo de implantar o Programa em 15 municípios, recebendo, para tanto, apoio da PETROBRÁS. Dessa aliança, nasce o ‘Programa Acelera Brasil’. A implantação e implementação desse Programa, em 1997, contaram com apoio financeiro do MEC e da PETROBRÁS; a partir de 1999, o Programa recebeu também o apoio do Banco Nacional de Desenvolvimento Social (BNDES), de secretarias estaduais de educação e de empresas, promovendo uma verdadeira intervenção nas políticas educacionais, “que têm como objetivo eliminar a cultura da repetência nas escolas, não de mera intervenção pedagógica” (SENNA, 2000, p.145)
1997	Programa Acelera Brasil	Lançamento do Programa Acelera Brasil cujo objetivo principal é atacar a defasagem idade-série e a repetência no ensino fundamental. A ideia seria certificar a maior quantidade de alunos no ensino fundamental para que (aqueles que “possivelmente” não dariam prosseguimento nos estudos) adquirissem o mínimo de “capital humano” para inserção no mercado de trabalho e isso se refletiria na inserção do país na divisão internacional do trabalho num contexto de ideologia da globalização. Já o segundo eixo seria o treinamento dos alunos na rede regular de ensino que viriam a fazer as provas do INEP de língua portuguesa e matemática, pois servem de base para cálculo do IDEB. (CHAVES, 2012, p.68)
1998	Programa Acelera Brasil e a articulação com setores da sociedade	Desenvolvido junto aos municípios já em parcerias com escolas públicas. “(...) encontramos a mediação entre o IAS e os governos locais de fundações vinculadas a empresas estatais: Banco do Brasil e Petrobrás, além de Fundação Luis Carlos Magalhães. Tendemos a acreditar que neste primeiro período da presença do IAS junto aos governos municipais, ele contou com a fluência usufruída por representantes locais dessas grandes empresas” (ADRIÃO; PERONI, 2011, p. 46)
1998	Parceria com Instituto Ethos	Instituto Ethos, pois tem funcionado como importante captador de recursos, junto às empresas “socialmente responsáveis” tanto no Brasil quanto no exterior, a parceria passa a contribuir na captação de recursos privados que são direcionados ao Instituto Ayrton Senna para execução de programas educacionais. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)
1999	Lei 9.790/99, lei da qualificação das organizações da sociedade civil de interesse público	O IAS se torna uma OSCIP que atua na promoção da educação pública, recebendo financiamento de organizações privadas e financiamento público (através de parcerias público-privadas) para desenvolver seus programas educacionais que têm por eixo articulador o estímulo ao voluntariado, à “responsabilidade social” de todos os membros da sociedade, principalmente das empresas, no combate à pobreza extrema. (CHAVES, 2012, p. 79)
2000	Programa Escola Campeã	Em alguns estudos, informou-se que prefeitos de um conjunto de municípios brasileiros foram convidados a participar de um seminário em Brasília no final de 2000, promovido pelo IAS, no qual se apresentou o trabalho do Instituto e o convite para a participação no Programa Escola Campeã. No mesmo evento encontravam-se presentes representantes da Fundação Pitágoras. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)
2001	Criação do Movimento Brasil Competitivo (MBC)	Em 2001, setores industriais organizaram o Movimento Brasil Competitivo (MBC), liderado por Jorge Gerdau Johannpeter, a instituição foi estruturada a partir de representantes da sociedade política e empresários pertencentes à

		grande burguesia brasileira. O MCB reflete a atual configuração dessas organizações na sociedade brasileira, é uma organização de ação política ideológica da burguesia que atua “como uma espécie de ‘porta giratória’ entre a alta burocracia estatal e os CEOs do setor privado.” (CASIMIRO, 2018, p. 235).
2001 e 2004	Programa Escola Campeã	Implantado em redes públicas de ensino entre os anos 2001 e 2004 estruturou-se por intervenções no âmbito da gestão das secretarias de educação e gestão escolar. Para o Instituto, a qualidade do ensino, tal como se observa no movimento por escolas eficazes, tem na gestão aspecto fundamental e nas avaliações externas instrumentos adequados na aferição de tal qualidade. (SENNA, 2001). A parceria entre os municípios e o Instituto para realização do Programa implicava o compromisso da administração pública em produzir ações relativas a 22 indicadores de gestão no âmbito das secretarias de educação e 21 indicadores de eficácia para as unidades escolares, todos elaborados pelo Instituto. Além de buscar atingir patamares considerados ótimos para cada um dos indicadores, os gestores locais aceitavam a promoção de avaliações externas anuais de desempenho dos alunos (SENNA, 2001).
2003	Criação do LIDE	Criada em 2003 foi constituída na perspectiva de representar os interesses mais específicos das frações mais abastadas da classe dominante do país. O LIDE tem por objetivo a reformulação do Estado para o aprofundamento da economia de mercado e realizar o processo de internacionalizar essa fração da burguesia brasileira. (CASIMIRO, 2018)
2003	Decreto 4.744/2003 ³⁰ – Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES)	O Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social ou CDES, foi criado em 28 de maio de 2003 pela Lei n. 10.683, para viabilizar o diálogo entre governo do Brasil e sociedade. Ao Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social compete assessorar o presidente da República na formulação de políticas e diretrizes específicas, apreciar propostas de políticas públicas e de reformas estruturais e de desenvolvimento econômico e social que lhe sejam submetidas pelo presidente, para articulação das relações de Governo com representantes da sociedade. (BRASIL, 2003)
2003	Viviane Senna é integrante do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES)	Desde 2003, ela é integrante do <i>Conselho do Desenvolvimento Econômico e Social</i> , criado pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva para reunir as melhores cabeças de todos os setores da sociedade brasileira com o propósito de traçar visões estratégicas para o país.
2004	Lei que consolida as parcerias público-privadas – Lei 11.079/2004	Sequência à política de repasses de verbas públicas às ONGs, consolidada na lei das parcerias público-privadas, ampliando relevância das fundações, institutos e organizações na formulação e execução de políticas públicas. Do ponto de vista normativo, a lei 11.079/2004 busca diminuir práticas de contratação de entidades privadas pautadas no clientelismo, o que poderia perpetuar uma única Organização Não governamental (OS ou OSCIP) na prestação do serviço público em parceria com o Estado. (BRASIL, 2004)
2004	Parcerias entre IAS com MEC, Secretarias Estaduais e Secretarias Municipais	Através do estabelecimento de parcerias público-privadas com o Estado, normatizada pela lei 11.079/2004, o Instituto Ayrton Senna celebra parcerias com MEC, Secretarias Estaduais e Secretarias Municipais de Educação focando seus programas educacionais na otimização dos recursos públicos e na introdução de uma cultura avaliativa de larga escala, visando êxito nas avaliações promovidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). (CHAVES, 2012, p. 63)
2004	Instituto Ayrton Senna recebe o título de Cátedra de Educação e Desenvolvimento Humano da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciências e a Cultura)	Em 2004, o Instituto Ayrton Senna recebeu o título de Cátedra de Educação e Desenvolvimento Humano da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciências e a Cultura), por ser considerado referência nestas questões. O objetivo desta qualificação é centralizar no instituto o desenvolvimento de um sistema integrado de atividades de pesquisa, treinamento, informação e documentação. Outra finalidade é facilitar a troca de experiências entre professores e instituições no Brasil, América Latina, Caribe e

³⁰Este decreto foi revogado pelo decreto nº 8.887, de 24 de outubro de 2016, que altera as disposições sobre a composição e o funcionamento do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social – CDES. Por sua vez, o decreto nº 8.887/2016 foi revogado pelo decreto nº 9.784, de 7 de maio de 2019, que declara a revogação de decretos normativos referentes à colegiados instituídos, extinguindo um número significativo de conselhos e comitês em âmbito federal.

		outras regiões, dentro das áreas de educação e desenvolvimento humano. Uma das ferramentas que o Instituto Ayrton Senna possui para seguir esta proposta é a educação à distância, que contribui com a constante formação dos educadores aliada à tecnologia digital. Após o curso e a avaliação de desempenho, os participantes recebem certificados da Cátedra UNESCO de Educação e Desenvolvimento Humano Instituto Ayrton Senna. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)
2005	Programa Gestão Nota Dez	No que diz respeito ao Programa Gestão Nota 10, a preocupação com a competência técnica do administrador e a ótica gerencial por meio da qual se visualiza a administração escolar são verificáveis nos documentos do Instituto. O controle do processo por meio de recursos que possibilitam aos gestores e ao Instituto o acompanhamento contínuo do desempenho dos alunos e do cotidiano docente (ausências, procedimentos) é outro elemento importante na consecução do programa, juntamente com a ênfase no planejamento. De maneira similar a anterior, em São José do Rio Preto/SP, a implantação da parceria ocorreu sem qualquer discussão prévia ou envolvimento das escolas com a rede ou conhecimento por parte das escolas. A própria Secretária Municipal de Educação, responsável pela implantação do Programa Gestão Nota 10 em 2005, informou em entrevista que não participou das discussões sobre a parceria, pois quando assumiu (foi a terceira responsável pela pasta durante os dois mandatos do prefeito municipal) esta já havia sido firmada. Depoimentos de outros técnicos da secretaria municipal de educação reiteram que a decisão foi do executivo. (ADRIÃO; PERONI, 2011, p. 46)
2006	Movimento Todos pela Educação	O TPE foi criado pelo setor bancário, liderado pelo Itaú, em articulação com o setor de commodities, além disso, outras entidades e organizações representativas de frações do capital, como a Confederação Nacional da Indústria (CNI), Grupo de Institutos Fundações e Empresas (GIFE) e Instituto Ethos de Empresas e Responsabilidade Social aderiram ao Movimento Todos pela Educação. Maior atuação dos empresários na definição das políticas públicas sociais, principalmente, a educação. (ENANGELISTA; LEHER, 2012)
2006	Viviane Senna ajuda a fundar o Movimento Todos pela Educação	Ajudou a fundar e preside o comitê técnico do movimento "Todos pela Educação", um coletivo de líderes de todos os setores que, pressionando pela melhoria da qualidade da educação, se tornou o maior fórum nacional de debates e mobilização sobre o tema. (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2018)
2006	Mozart Ramos Neves preside o CONSED	Fundado em 1986, o Conselho Nacional de Secretários de Educação é uma associação de direito privado, sem fins lucrativos, que reúne as Secretarias de Educação dos Estados e do Distrito Federal. A finalidade do Consed é promover a integração das redes estaduais de educação e intensificar a participação dos estados nos processos decisórios das políticas nacionais, além de promover o regime de colaboração entre as unidades federativas para o desenvolvimento da escola pública. O Consed também participou da elaboração dos guias que vão orientar as redes municipais e estaduais na recepção à BNCC.
2007 a 2010	Mozart Ramos Neves foi presidente executivo do Todos pela Educação	Durante os anos de 2007 a 2010, Mozart Ramos Neves foi presidente do Todos pela Educação. (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2018).
2009	Parceria com o MEC	É importante também registrar que é a partir desse ano que além das parcerias realizadas diretamente com os municípios, o IAS passa a ser contratado pelo MEC para disseminar suas tecnologias para os municípios. Segundo informações obtidas no Balanço de 2009, isso ocorre a partir de 25 de julho de 2009, quando o IAS firmou um contrato com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação ("FNDE"), para atender os municípios que manifestassem interesse pelas tecnologias desenvolvidas pelo IAS, denominadas "Acelera Brasil" e "Se Liga". (ADRIÃO; PERONI, 2011, p. 51)
2011	Seminário Internacional "Educação para o século 21"	Evento que reuniu representantes de todos os setores da sociedade e debateu a importância das competências não cognitivas como estratégia para melhorar a qualidade do aprendizado na escola pública. Realizado em cooperação com a Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República (SAE) e com a Unesco, o seminário teve a participação, dentre vários especialistas na área, de

		James Heckman, Prêmio Nobel de Economia e professor da Universidade de Chicago. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)
2011	Produção do Documento: Caminhos para Melhorar o Aprendizado”	Inédito e extenso trabalho que compila e organiza as principais conclusões de 165 estudos nacionais e internacionais sobre os impactos de políticas de educação no aprendizado dos alunos. Lançado em parceria com o movimento "Todos pela Educação". O trabalho está dividido nos seguintes temas: recursos da escola, plano e práticas pedagógicas, gestão da escola, gestão da rede de ensino e condições das famílias. É uma poderosa e avançada ferramenta para gestores, e contribui para a implementação de políticas públicas capazes de gerar mudanças efetivas no cenário da educação. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)
2012	Parceria com a OCDE	Desenvolvimento de um instrumento de avaliação de competências socioemocionais no contexto escolar junto à Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2014) Relatório de resultados 2014.
2012	O Instituto Ayrton Senna foi convidado pela Organização para Cooperação do Desenvolvimento Econômico (OCDE) a integrar a rede NetFWD (Net Forward)	Fórum internacional que reúne institutos e fundações capazes de inspirar propostas inovadoras para a atuação social privada com foco no desenvolvimento em todo o mundo. O fórum conta com organizações que atuam em diferentes setores, e o Instituto Ayrton Senna, única organização brasileira participante do grupo fundador, foi convidado por sua atuação e produção de conhecimento na área da educação. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)
2013	XP Gestão de Recursos: lucros para a educação	O mercado financeiro está cada dia mais competitivo. As instituições que atuam no segmento buscam diferenciais para seus produtos, tornando-os atraentes ao investidor. Mas, quando esse diferencial ultrapassa números e cifras, defendendo uma causa social essencial ao País, ele ganha um novo significado. Foi por isso que, em outubro de 2013, a XP Gestão de Recursos inovou e criou, em parceria com o Instituto, o fundo multimercado XP Instituto Ayrton Senna FIC FIM, voltado aos investidores considerados moderados a conservadores. A XP repassa ao Instituto uma parte da taxa de administração e da taxa de performance do fundo para ser investida na melhoria da qualidade da educação pública. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2013). Relatório de resultados 2013.
2014	Fórum internacional de políticas públicas	Junto ao Ministério da Educação (MEC), ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (Inep) e à OCDE, reuniu ministros de Educação e representantes de 14 países. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2014) Relatório de resultados 2014.
2014	Lançamento de novas redes e parcerias	Rede de Cooperação em Educação para o Século 21; Rede Nacional de Ciência para Educação; Rede de universidades para formação em competências socioemocionais, parceria com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), do MEC. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2014) Relatório de resultados 2014.
2014	Parceria LIDE e Instituto Ayrton Senna	Em evento empresarial corporativo no ano de 2014, em que os empresários do LIDE - Grupo de Líderes Empresariais presentes no evento fizeram uma doação no valor de R\$ 3,2 milhões para o Instituto Ayrton Senna.
2015	Gestores em Rede	Constituída em 2015, a rede de gestores tem como objetivo fortalecer o regime de colaboração entre as secretarias de educação. Além de encontros presenciais, as atividades da Rede incluem acompanhamento de indicadores em ambiente virtual, compartilhamento de boas práticas e apoio à gestão de metas do Plano Nacional de Educação (PNE). Atualmente, a Rede conta com 11 municípios parceiros e tem apoio financeiro da Suzano Papel e Celulose. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2015). Relatório de resultados 2015.
2015	Criação do laboratório eduLab21.	O laboratório estuda as competências socioemocionais e propõe avaliação sistemáticas dessas competências. Atua como think tank promovendo workshops, seminários em parceria com instituições do Movimento pela Base, Consed, Undime, Unesco e OCDE, visando a influenciar a BNCC. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2015).
2017	Viviane Senna inaugura praça com prefeito João Dória	Nesta manhã, Viviane Senna compareceu à inauguração do memorial ao ex-piloto tricampeão de Fórmula 1, localizado na Rua Curitiba, junto ao Parque do Ibirapuera, e recebeu um buquê do prefeito. "Ao homenagear você com essas flores verde e amarelo, eu queria dizer que estas são as flores do bem. Não são as flores de uma agressão. Não são as flores

		de um protesto, são as flores do bem. Não são flores entregues com ódio. São flores entregues com coração", disse Doria. "As flores foram feitas para isso. Para dar a quem merece", continuou. Viviane Senna apoiou o amigo João Doria. "Nós temos hoje um novo Ayrton Senna, que é este moço", disse em tom de campanha. "Ele vai levar o Brasil a um novo patamar", completou: "O Ayrton representava todos os trabalhadores do Brasil que acordam cedo para trabalhar e matam mil leões por dia. Não é de graça, não é fazendo greve que se conquistam as coisas." "Esse cara aqui é o novo Ayrton. (GGN, 2017) ³¹
2018	Instituto Ayrton Senna assina parcerias com Singapura e Finlândia	O Instituto Ayrton Senna assinou nesta semana em São Paulo duas parcerias internacionais inéditas na América Latina, com países que são considerados referência em educação: Singapura e Finlândia. Por meio desses entendimentos, a organização vai aproveitar o conhecimento dessas duas nações no tema para aprofundar o desenvolvimento da educação integral no Brasil. De acordo com o último PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, na sigla em inglês), principal ranking mundial de educação, coordenado pela OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico), os singapurianos lideram em todas as áreas avaliadas (Ciência, Leitura e Matemática), enquanto os finlandeses estão entre os cinco primeiros em Ciência e Leitura. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)
2018	Mozart Ramos e o MEC	Sondagem do presidente eleito Jair Bolsonaro de Mozart Ramos para presidir Ministério da Educação e Cultura (MEC). Em entrevista ao jornal <i>Braziliense</i> ³² , perguntado se houve um convite para presidir o Ministério da Educação no governo Bolsonaro: Houve, sim. O convite foi para Viviane Senna, e eu iria para ajudá-la na Secretaria Executiva, para gestão do ministério. Antes, fui sondado umas duas ou três vezes pelo próprio Temer. Mas estou, no momento, bem melhor no terceiro setor, estou no Conselho Nacional de Educação (CNE). Estou bastante realizado. ³³
2018	Viviane Senna e o MEC	Sondagem do presidente eleito Jair Bolsonaro de Viviane Senna para presidir Ministério da Educação e Cultura (MEC)
2018	Mozart Ramos assume os Conselhos de Gestão da Sociedade Civil em secretarias estratégicas para o desenvolvimento do estado, como foi o caso da Educação.	Ao assumir o governo de São Paulo, o governador João Dória tomou a decisão de implementar Conselhos de Gestão da Sociedade Civil em secretarias estratégicas para o desenvolvimento do estado, como foi o caso da Educação. Para compor o conselho dessa área, convidou nomes como Viviane Senna, Ana Diniz, Gustavo Ioschpe e Paulo Hartung. Tive a honra de ser convidado para presidir esse conselho. À frente da pasta da Educação está Rossieli Soares – ex-ministro da Educação do governo Temer – que, por sua vez, inovou ao convidar tanto a mim quanto ao presidente do Conselho Estadual de Educação, Hubert Alquéres, para participar das reuniões de equipe da secretaria, permitindo-nos colaborar em todo o processo de gestão, do financiamento à distribuição de professores por escolas. O objetivo foi dar mais transparência à gestão pública e buscar um melhor alinhamento com ambos os conselhos. (Istoé, 2018)
2018	Lançamento do Guia Digital – BNCC: construindo um currículo de educação integral	Para apoiar as secretarias de educação na implementação da BNCC até o ano de 2020 – prazo máximo estipulado pelo Ministério da Educação –, o Instituto Ayrton Senna lança o guia digital. O objetivo é auxiliar gestores e equipes envolvidas na elaboração dos currículos das redes de ensino municipais e estaduais a assegurarem o compromisso com a educação integral indicada pela BNCC, visão que é compartilhada pelo Instituto Ayrton Senna. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)
2018	Formulação do Diagnóstico da Educação	Diante de recursos escassos – sejam eles financeiros, humanos ou materiais – o gestor público precisa escolher a melhor forma de resolver os problemas mais

³¹Disponível em: <https://jornalggm.com.br/crise/doria-dedica-flores-do-mal-a-lula-e-irma-de-ayrton-senna-ataca-grevistas/>

³²Entrevista pode ser vista em: <https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/estudante/ensino-educacaobasica/2019/05/12/ensino-educacaobasica-interna.754495/mozart-neves-ramos-o-jovem-quer-uma-escola-que-caiba-na-vida.shtml>

³³Entrevista pode ser vista em: <https://www.institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/radar/sobre-a-educacao-de-sao-paulo-evoluir-e-preciso.html>

		importantes. Ele tem de demonstrar à sociedade que escolheu atacar o problema, de fato, mais relevante e que suas propostas de solução trouxeram os resultados esperados. Para embasar, checar e validar decisões de política pública, gestores públicos do Brasil e do mundo vêm recorrendo cada vez mais ao uso de evidências científicas ou empíricas. A gestão educacional com base em evidências requer que os problemas estejam bem identificados, dimensionados e sejam solucionados de forma intencional e coerente, além de sistematicamente monitorados. Para auxiliar os gestores públicos a fazerem o planejamento estratégico da Educação em seus estados, o Instituto Ayrton Senna reuniu um conjunto grande de evidências com base em informações do Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais) e do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). A cada uma das 27 secretarias de Educação está sendo oferecido um diagnóstico personalizado para observar com precisão a situação do estado. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)
2019	Instituto Ayrton Senna participa de evento de lançamento de política de Educação Integral em São Paulo	O Instituto Ayrton Senna participou, no mês de maio, de evento na Secretaria de Educação do Estado de São Paulo sobre o lançamento da política de Educação Integral da pasta. O evento contou com a participação do secretário de Educação, Rossieli Soares e o governador João Dória. Na ocasião, a Secretaria anunciou sua intenção de levar os preceitos de Educação Integral e desenvolvimento pleno a escolas de toda a rede, inclusive nas de tempo parcial. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)
2019	Instituto Ayrton Senna participa da Bett Educar 2019	Maior evento de educação e tecnologia da América Latina, a Bett Educar 2019 aconteceu entre os dias 14 e 17 de maio em São Paulo. Com o tema “Construindo a Educação que o Brasil se precisa”, o congresso propôs discussões sobre a Base Nacional Comum Curricular, o novo Ensino Médio, formação de professores, inclusão e práticas de sala de aula e gestão. Contribuindo para as discussões, membros do time do Instituto Ayrton Senna marcaram presença em palestras e painéis do evento educação integral, o novo Ensino Médio, tecnologia e inovação. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)
2019	Instituto Ayrton Senna e Conselho Nacional de Educação firmam parceria em evento sobre ‘alfabetização 360°’	A presidente do Instituto Ayrton Senna, 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. A parceria colaborativa foi firmada durante o evento “Alfabetização 360° - Na perspectiva da educação integral”, realizado pelo Instituto Ayrton Senna na Casa Natura Musical, em São Paulo, com apoio do Canal Futura. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)

Fonte: Elaborado pela autora. A partir de referências bibliográficas, leis e do site do Instituto Ayrton. (2019).

O quadro 1 mostra as diferentes ações desenvolvidas pelo Instituto Ayrton Senna ao longo dos anos de atuação e considere importante manter uma combinação de: informações, de programas e de projetos desenvolvidos pelo IAS com explicitações da atuação de seus principais intelectuais orgânicos: Viviane Senna e Mozart Ramos³⁴.

³⁴ Mozart Neves Ramos ocupou o cargo de presidente do Todos Pela Educação, da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil (Andifes), do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e do Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras (Forgrad). Em 2005, recebeu o título de Educador internacional do ano pelo International Biographical Centre (IBC), de Cambridge. Em química, é doutor pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e pós-doutor pela Politécnica de Milão, na Itália.

Especialmente para compreender a complexa estrutura que a Instituição assume a partir da metade da primeira década dos anos 2000.

Percebe-se nesse período, na década de 1990, uma expansão do Instituto Ayrton Senna na promoção e realização de projetos dentro da escola pública. Temas como: a evasão escolar, a defasagem idade/série, a educação integral, a melhoria nos índices de avaliações externas, a formação de professores e gestores, a melhoria na eficiência da gestão escolar são propostas presentes nas ações diretamente com as escolas.

Já no período seguinte há uma reorientação da própria estratégia do Instituto que não abandona suas ações diretamente com as escolas, mas amplia sua atuação através de: parcerias com outras organizações empresariais; realização de parcerias com o MEC na promoção de políticas públicas para educação; produção de eventos e materiais teóricos sobre os problemas educacionais do país e a tentativa de buscar soluções institucionais para esses problemas; e, a inserção de seus quadros orgânicos nos cargos decisórios da política educacional do país.

Esse processo de constituição do Instituto Ayrton Senna foi sendo construído em múltiplos aspectos que envolvem a reestruturação da organização do capital com interferências diretas na alteração do Estado brasileiro e sua política de desresponsabilização direta nas atividades sociais e, mais do que isso, na articulação empresarial e do capital privado na reconfiguração dos parâmetros de identidade e sociabilidade no conjunto da sociedade civil.

No entanto, nesse processo, há um elemento que irá substanciar a forma de atuação e inserção dessas organizações, neste caso, o Instituto Ayrton Senna no cenário educacional brasileiro que altera, significativamente, a forma de conduzir e legitimar os pressupostos e a ação do IAS. Essa alteração parece que concretiza a realização do IAS como organização de referência na formulação de políticas públicas, concepção e atuação na educação pública brasileira que é: o Movimento Todos pela Educação.

Capítulo 3 - Movimento Todos Pela Educação: a consolidação do empresariado na educação

A importância do debate sobre o Movimento Todos Pela Educação (TPE), é a compreensão das mudanças ocorridas nas organizações de caráter privado, como, o IAS e como foram se redefinindo as tarefas e ações dessas instituições e complexificando suas relações com o poder público, a partir da consolidação do Todos pela Educação. Esse Movimento gera processos de construção de um projeto hegemônico para a nação brasileira, em que a educação pública ocupa um papel estratégico. (MARTINS, 2013)

3.1 Aspectos gerais do contexto de criação do Todos pela Educação: Terceira Via e as políticas de intervenção do Banco Mundial

O lugar do empresariado passa a ser definido no âmbito da formulação de políticas e da articulação social. A atuação do TPE expressa uma nova configuração da esfera pública, como uma nova força que, ao inserir-se na arena de disputas políticas que conformam o atual cenário brasileiro, conjuga as demandas e propostas para educação provenientes do governo, iniciativa privada e outros setores da sociedade. (MARTINS, 2013).

Essa tendência se manifestou no Brasil mais claramente a partir da segunda metade dos anos 1990 e, de maneira mais intensa, nos primeiros anos do novo século. (...). Esse conceito explica o surgimento de fenômenos sociais importantes, tais como: “nova cidadania” e “nova participação social”, expressas na noção de voluntariado; “sociedade civil ativa”, refletida na ideia do deslocamento do conflito à colaboração social; “novo Estado”, que veicula a configuração do modelo gerencial. (MARTINS, 2009, p.21)

Essa tendência não é um fenômeno isolado no Brasil, ela é inspirada em um projeto de atualização da agenda da social-democracia no mundo que tem sido estudada no âmbito da Terceira Via³⁵. (NEVES, 2005). Esse projeto de Terceira Via se orienta e se define em achar os benefícios e o “meio termo” entre o neoliberalismo desenfreado e a social-democracia.

Sistematizada por Anthony Giddens, a terceira via tem como objetivo a reforma ou governo do capitalismo por intermédio de mudanças na política e na economia. (Lima; Martins, 2005, p.43)

³⁵ Para Terceira Via ver: GIDDENS, Anthony. A terceira via: reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social-democracia. 4. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001. GIDDENS, Anthony. A terceira via e seus críticos. Rio de Janeiro: Record, 2001.

Ao mesmo tempo em que critica o neoliberalismo, por não compreender as transformações atuais, geradas pela globalização, a terceira via, defende a modernização do estado e as reformas neoliberais, concordam com o conteúdo e direção das reformas neoliberais, mas avaliam que da forma como foram feitos causaram problemas sociais. Também defendem o mercado como fundamental para o desenvolvimento das economias. (Lima; Martins, 2005)

Para esse projeto, os problemas sociais gerados pelo neoliberalismo foram negativos por terem causado revoltas sociais que abalaram a “coesão social”. Identifica-se que o centro das preocupações da Terceira Via não se relaciona aos efeitos nefastos que se abateram de forma radical sobre os trabalhadores, mas sim ao grau de estabilidade político-social vivida pelos países. (Lima; Martins, 2005, p.45)

A terceira via, também faz críticas ao socialismo ao afirmar que o socialismo faz uma interpretação instrumental da história e da natureza e nega a história da luta de classes como também, nega a centralidade da categoria “trabalho”, transformando esta categoria na ideia de emprego.

Essas críticas não apenas demonstram uma oposição à teoria marxista como revelam que a Terceira Via prefere apostar em formulações teóricas que lhe oferecem maiores possibilidades para justificar o modo de produção capitalista como o mais adequado à humanidade. (Lima; Martins, 2005, p.46)

A partir desta análise, a terceira via, defende a criação de uma nova interpretação do mundo, uma nova ideologia que pretende ajustar o “novo cidadão”, a sociedade civil e a aparelhagem do Estado “na justa medida das demandas e necessidades do reordenamento do capitalismo”. (Lima; Martins, 2005, p.46).

Este programa não discute o projeto de sociedade capitalista, uma vez que esta forma de organizar a sociedade, pela Terceira Via, é um estágio superior ao capitalismo em que as contradições, explorações, desigualdades e os projetos de sociedade em disputa não fazem mais sentido.

Para Giddens³⁶, a Terceira Via é uma estrutura de pensamento e prática política que adapta a social democracia às transformações que o mundo passou nas últimas décadas e os princípios que a orientam são de uma sociedade pós-tradicional, uma

³⁶ Anthony Giddens foi reitor da London School of Economics (1997-2003) e assessor do ex primeiro ministro britânico Tony Blair, considerado um dos principais formuladores da concepção de Terceira Via.

globalização intensificadora, uma sociedade ativa e um Estado democrático. (NEVES, 2005)

Sendo assim, a terceira via apresenta um projeto comprometido com a defesa e a atualização do projeto capitalista e pela geração de uma pedagogia voltada a criar uma unidade moral e intelectual do capitalismo, agora com uma nova roupagem.

No Brasil não é possível falar em Terceira Via já que nunca fomos um país que usufruiu das vantagens do estado de bem-estar-social, essa é uma teoria que representa as mudanças na política e economia dos países de economia capitalista, principalmente da Europa. O que é importante nessa formulação é que ela vai influenciar diretamente na maneira de reorganizar o Estado brasileiro pautada nos valores e pressupostos da concepção de Terceira Via.

Os governos e organizações da sociedade civil envolvidas com esse projeto passaram a atuar em: (a) ações destinadas a redefinir o sentido da organização e participação historicamente construídas pelos trabalhadores, com o objetivo de assegurar o retorno ou a permanência de significativas parcelas da classe no plano mais elementar do nível de consciência política coletiva, dificultando, assim, a compreensão crítica das relações sociais capitalistas; (b) ações dirigidas para pacificar e/ou refuncionalizar o maior número possível de organizações dos trabalhadores identificados historicamente com lutas pela ampliação de direitos sociais e motivados por projetos alternativos de sociedade, visando a diminuir as resistências e protestos contra a dinâmica capitalista; e, por fim, (c) ações de estímulo e fortalecimento à proliferação de grupos de interesses motivados por bandeiras e demandas que não conflitam com a lógica central do sistema capitalista, incentivando o pluralismo sem identidade de classe. (MARTINS, 2009, p. 22).

Este projeto é difundido teórica e praticamente pelos principais organismos internacionais, como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e Banco Mundial que conduzem o processo de interesse social do capitalismo mundial. (MELO, 2005). A necessidade de manter a sociedade no modo de produção capitalista, fez com que as ações de cunho “social” destas organizações se ampliassem e consolidassem nas últimas décadas.

As interferências destas organizações nos países periféricos foram planejadas e difundidas de modo a referendar o capitalismo e não permitir nenhuma alteração no quadro político desses países. O Banco Mundial, instituição financeira, tem como objetivo emprestar dinheiro aos países em crise para “ajudar” a economia. Isso quer dizer, contribuir para a manutenção da economia capitalista e não permitir a explicitação dos conflitos sociais.

No entanto, o Banco Mundial não é só uma instituição financeira é também uma instituição política e social que contribuiu para a consolidação dos pressupostos da Terceira Via nos países.

Isso porque, através do dinheiro que empresta cria mecanismos para impulsionar seu principal produto que são as orientações do que os governos devem fazer nos países para o desenvolvimento. (PEREIRA, 2009).

Para tanto, o Banco Mundial utiliza o crédito como instrumento de poder, faz destes empréstimos um mecanismo de pressão sobre os governos e um veículo para difundir sua ideologia, também passa a influenciar direta e indiretamente a maneira de pensar e organizar a economia nacional, a administração pública e as políticas públicas em diversas áreas. Além disso, por ser “multilateral”, interestatal e público é percebido como menos politizado e mais neutro do que outras organizações. (PEREIRA, 2009).

Assim sendo, utiliza seus empréstimos para fins de política externa, pois neste processo, o dinheiro não vem sozinho há uma relação direta entre dinheiro, pensamento econômico e influência política.

No relatório sobre o desenvolvimento mundial do Banco Mundial de 1997, *O Estado num mundo em transformação*, uma das preocupações fundamentais é garantir que o Estado dos países periféricos se modifique para apoiar e legitimar as reformas que seriam necessárias para sobrevivência do próprio capitalismo. (MELO, 2005, p.74)

Esta influência direta do Banco Mundial nos países periféricos, incluindo o Brasil, alterou significativamente as ações do Estado com relação aos seus programas. Houve um direcionamento, principalmente, das ações no âmbito da sociedade civil como forma de reafirmar a defesa de um pensamento único em favor do capital. (Melo, 2005). O Banco Mundial no final dos anos 1990 desenvolve sua tese: *Sociedade Civil: do confronto á colaboração* - que contribui para a alteração da maneira da classe dominante exercer sua dominação.

As características principais das ações dos organismos internacionais nessa época seguiram a agenda da nova social democracia (GIDDENS, 1999): implantação de um novo individualismo, o individualismo como valor moral radical em suas dimensões individual e coletiva, o que não implica necessariamente atomização de ações sociais, mas estímulo a formas despolitizadas de associativismo. (MELO, 2005, p.76)

No Brasil, a atuação do Banco Mundial na educação se consolidou a partir de três elementos fundamentais. Estudo realizado por KRUPPA baseia-se nos documentos

setoriais do Banco Mundial para a educação, respectivamente de 1990, 1995 e 1999, e nos chamados documentos de país, os "Country Assistance Strategy" (CAS) para o Brasil, de 1997 e de 2000.

Em primeiro lugar, eles definem concepções e formas de atendimento relativas a todos os níveis educacionais, tanto referente à educação infantil, educação básica, ensino médio, quanto para o ensino superior e educação de adultos. “Para o ordenamento sistêmico desses níveis de ensino, o Banco oferece suas vantagens comparativas (recursos + concepções + conhecimentos + assessorias), propondo, inclusive, as adequações jurídicas necessárias para a montagem integrada do sistema educacional com essas configurações”. (KRUPPA, 2005, p.03)

Em segundo lugar, garantem que seus mecanismos geram governabilidade:

(...)cujo centro é a definição dos níveis de articulação entre as esferas de governo dos países e do comando do sistema, com a proposta de processos de descentralização, mas com a construção de uma engenharia de controle centralizada, baseada na forte ênfase à padronização (do currículo ao conjunto de insumos/inputs do sistema) e da montagem de um sistema potente de avaliação, bases fundamentais do processo de reforma implantado nos anos 90. A todos esses itens, o Banco disponibiliza não só recursos, mas assessorias e informações, com cursos e sites especiais, onde os países podem encontrar modelos e ferramentas ("toolkits"). (KRUPPA, 2005 p. 03)

E em terceiro lugar, pela definição das formas de financiamento, inclusive sugerindo a contribuição do setor privado para esse gerenciamento.

confirmando a abrangência da atuação do Banco, os documentos estudados, inclusive aqueles referentes aos projetos iniciais de empréstimos do BIRD (PIDs) indicam a atuação do Banco em praticamente todos os estados brasileiros e trazem a proposta da constituição de fundo de bolsas que permite a privatização do Ensino Superior e da pesquisa. (KRUPPA, 2005, p. 04)

Também se altera a conceituação do significado de desigualdade social, uma vez que é considerado incapacidade do indivíduo, não alcançar padrões básicos de condições materiais para sobreviver. As diferenças entre ricos e pobres passam a ser uma questão social, o pobre deve ser incluído na sociedade, através de programas assistenciais focalizados para comunidades carentes, gestados na sociedade civil, responsabilizando os indivíduos ao compromisso da sua participação social.

Agências e organismos internacionais representantes do projeto do neoliberalismo da Terceira Via consideram como fatores essenciais para o aprofundamento da mundialização do capital a harmonia social

e uma realização cada vez mais intensa das estratégias de conformação social. A confiança que a população depositaria em si mesma se aliaria à confiança que a população teria de construir com relação aos valores dos empresários do capital industrial e financeiro. Essa aquiescência e identificação ampliam a realização do individualismo como valor moral radical em suas dimensões individual e coletiva, tentando encobrir a correlação de forças sociais, contribuindo para distorcer o nível de consciência social e as relações entre as classes sociais fundamentais do próprio capitalismo(...) (MELO, 2005, p.82)

Para Neves (2005), esse processo é chamado de uma nova pedagogia da hegemonia, pois “há um intenso movimento das forças do capital em produzir uma nova educação política com o objetivo de difundir referências simbólicas e materiais para consolidar um padrão de sociabilidade afinado com as necessidades do capitalismo contemporâneo”. (MARTINS, 2009, p.22)

A nova pedagogia da hegemonia materializou-se com ações efetivas na aparelhagem estatal e na sociedade civil (...) configurando uma nova dimensão educativa do Estado capitalista. (...) assegura que o exercício da dominação de classe seja viabilizado por meio de processos educativos positivos. Sua efetividade justifica-se em parte pela força de sua fundamentação teórica, que legitima iniciativas políticas de organizações e pessoas baseadas na compreensão de que o aparelho de Estado não pode estar presente em todo tempo e espaço e que é necessário que a sociedade civil e que cada cidadão se tornem responsáveis pela mudança da política e pela definição de formas alternativas de ação social. (NEVES, 2010, p.24).

Um novo tipo de organização surge neste contexto que irá auxiliar no processo de implementação da pedagogia da hegemonia no Brasil. A ideia de sociedade ativa se multiplica com propósito de organizar a sociedade civil. Grupos dos mais diversificados constroem ações com o intuito de renovação da solidariedade. É a realização do indivíduo, a forma de garantir a coesão social. (NEVES, 2005).

3.2 O Governo Lula e a parceria na educação: novos rumos?

No ano de 2002, José Inácio Lula da Silva foi eleito presidente do Brasil. As configurações que deram a vitória presidencial, pela primeira vez, ao Partido dos Trabalhadores (PT) são referentes à diversos elementos econômicos, políticos e sociais. Com uma ampla coalizão com setores empresariais nacionais, apoio de uma parte da classe média, além dos tradicionais votos da “esquerda”, Lula foi eleito com uma ampla maioria de votos.

Dentro desses elementos que possibilitaram a eleição de Lula, destacam-se os elementos estruturais para garantir a vitória na urna e, por conseguinte, o processo de coalização para governar o Brasil. Houve uma valorização da política da negociação e da tática de alianças para chegar ao poder; houve também a busca de confiança junto às instituições financeiras internacionais e, internamente, junto ao setor privado. Compôs-se uma coalisão junto ao Partido Liberal (PL), convidando José Alencar³⁷ para o cargo de vice-presidente da chapa; há um chamado “pacto” capital-trabalho, uma demonstração evidente da manutenção das orientações políticas em relação a estabilidade macroeconômica; outra estratégia importante foi a apresentação do documento “Carta ao Povo Brasileiro” no qual se comprometia com uma transição moderada para um novo modelo, que combinaria crescimento com estabilidade econômica e responsabilidade fiscal. (MARTINS, 2013).

Esse novo discurso acompanhado de uma postura de articulação com setores empresariais contribuiu de modo significativo para que o Partido dos Trabalhadores fosse visto, como um interlocutor mais confiável. A “apresentação de um programa de governo bem mais moderado do que os anteriores e, finalmente, a divulgação da “Nota sobre o Acordo com o FMI”, onde reafirmava o compromisso de respeitar o acordo com o FMI negociado no final do governo Fernando Henrique”. (MARTINS, 2013, p. 21)

Também setores expressivos do empresariado, sobretudo do estado de São Paulo, passaram a explicitar seu apoio à candidatura de Lula da Silva. “Ainda antes do primeiro turno das eleições de 2002, setores da Fiesp, da Bovespa e da Febraban, e um grupo composto por mais de 100 empresários, assinaram um “Manifesto de apoio a Lula”³⁸. (MARTINS, 2013, p. 22)

Dessa forma, à insatisfação de frações da classe social burguesa interna em relação ao modelo econômico somou-se a revisão do discurso do Partido dos Trabalhadores em relação a sua estratégia de alianças. Assim, Lula da Silva foi eleito com o apoio de uma ampla coalização que incluía tanto os setores da esquerda como os mais

³⁷ José Alencar (1931 – 2011), empresário, dono da indústria Têxtil Coteminas, foi senador pelo Estado de Minas Gerais (1999 – 2002) e foi vice-presidente da República durante os governos de Luiz Antônio Lula da Silva (2003 – 2010)

³⁸Em contraposição à estratégia eleitoral de 2002, em 1989 uma possível eleição de Lula causava apreensão ao empresariado brasileiro. Mário Amato, empresário e presidente da Fiesp de 1986 a 1992, fez uma de suas mais famosas declarações em 1989: “Uns 800 mil empresários vão deixar o Brasil se o Lula for eleito.” (Folha de São Paulo, 31/05/2016: Presidente da Fiesp de 1986 a 1992, Mario Amato morre aos 97 anos.)

diversos setores do empresariado, unidos, todos, pela aspiração de mudança nos rumos da economia e da política (MARTINS, 2013, p.22).

Dessa maneira, a eleição de Lula (2003-2006) representou uma significativa alteração “na relação entre Estado e sociedade desencadeadas pelas novas alianças promovidas com a grande burguesia interna brasileira, sobretudo com o empresariado”. (MARTINS, 2013, p. 23). Em uma relação que mantinha uma dupla conformidade entre a hegemonia do grande capital financeiro internacional e uma ascensão política da grande burguesia interna brasileira – sobretudo do empresariado – ao interior do bloco no poder. (MARTINS, 2013).

Uma vez no poder, o governo Lula da Silva, em seus primeiros anos de mandato, foi marcado pela tensão entre continuidade e mudança. Considerando a política macroeconômica, prevaleceram as linhas de continuidade, sobretudo em relação aos governos anteriores. Além disso, a aproximação com o empresariado se deu não só pela presença de José de Alencar na vice-presidência do país, mas, ainda, pela indicação de outros empresários para integrar a equipe ministerial e outros órgãos do governo (DINIZ, 2005, p. 32-33 *apud* MARTINS, 2013, p.24)

Ainda é bastante recente a análise sobre uma avaliação mais profunda dos dois Governos Lula (2003-2010) e Dilma (2011-2016), as questões referentes ao processo denominado neodesenvolvimentista³⁹ e suas implicações para a política econômica e social do Brasil nesse período, demandam um profundo estudo. Também é bastante controverso as formulações teóricas no sentido de significar e teorizar as mudanças referentes aos governos Lula e Dilma, principalmente no biônimo continuidade *versus* mudanças. Freitas (2018) reflete:

Ainda não temos uma teorização acabada que possa dar conta das mudanças pelas quais passou o país mais recentemente, culminando com o golpe jurídico-parlamentar em 2016 que afastou a coalizão do PT do poder, mas pode-se dizer que 2016 representa um momento de inflexão na política brasileira, não por acaso com o apoio incondicional do PSDB e do antigo PFL, agora DEM – sem contar o Partido do Movimento Democrático Brasileiro (MDB), de cujas

³⁹ Para um debate e revisão bibliográfica sobre o Neodesenvolvimentismo ver em: KATZ, Claudio. Neoliberalismo, neodesenvolvimentismo, socialismo. São Paulo: Expressão Popular : Perseu Abramo, 2016; CASTELO, Rodrigo. O novo desenvolvimentismo e a decadência ideológica do estruturalismo latino-americano. In: CASTELO, Rodrigo (Org.). Encruzilhadas da América Latina no século XXI. Rio de Janeiro: Pão e Rosas, 2010.

fileiras era o vice-presidente na coalizão PT-MDB, elevado pelo golpe à condição de presidente da República em 2016, com o impeachment da presidenta Dilma Rousseff. Mas pode-se dizer que 2016 representa um momento que sai de cena o desenvolvimentismo, cedendo lugar a uma retomada do liberalismo econômico (neoliberalismo) na política brasileira (Berringer, 2015, *apud* FREITAS, 2018, p. 10)

Por isso é importante compreender a relação estruturada entre os empresários e a educação e como essa relação foi se aprofundando na criação do Movimento Todos Pela Educação e suas implicações para o estudo do Instituto Ayrton Senna.

Nesse período, a parceria já iniciada no período anterior permaneceu como o eixo central da conformação da relação entre Estado e sociedade civil. É impulsionada a relação das empresas socialmente responsáveis para atuar na prestação de serviços sociais às populações carente e, também realizar a reparação social daqueles que estão há muito tempo excluídos da sociedade brasileira. (NEVES, 2005)

Em 2003 houve uma movimentação bastante importante para compreensão dessa configuração das alianças e parcerias, pois houve uma ascensão de entidades privadas para atuar na educação, uma associação entre bancos, grandes meios de comunicação, além dos empresários e o terceiro setor. Os bancos assumiram também a agenda educacional, não só mais a indústria. O Banco Itaú com o programa “faça parte” e sua entidade Itaú Social começam a reunir todos os setores, juntar o PIB em uma única organização criando uma coalisão de empresários, visando influenciar na educação. (LEHER, 2012).

Além disso, a criação Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES) atuou na promoção do diálogo entre Estado e sociedade. Foi construído com a missão de produzir coesão social em torno de uma agenda nacional que estabelecesse acordos para promover o desenvolvimento. (NEVES, 2005).

O Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social foi um “dos principais canais institucionais de consulta no marco político da proposição do “novo contrato social” foi a conformação de um espaço privilegiado de “concertação” no aparelho estatal” (MARTINS, 2013, p.24). Com um discurso eloquente sobre a importância da sociedade civil na construção de consensos na promoção da política pública brasileira em uma relação aprofundada entre Estado e organizações sociais, a CDES buscou a resolução de questões estruturais para o desenvolvimento econômico e social no Brasil, através do diálogo e debate, de um novo contrato social. (MARTINS, 2013)

Na “concertação” caberia ao Estado a tarefa de manter a estabilidade, adotar medidas de ajuste e controle fiscal, garantir os investimentos públicos, gerar políticas de distribuição de renda e ações que permitiriam a inclusão social. À sociedade foi reservado um protagonismo especial. (MARTINS, 2013, p. 25).

O CDES representou um espaço de geração de consenso e estabelecimento de diretrizes para o desenvolvimento em uma conformação entre trabalho e capital, em uma equação do “todos ganham”. Nesse processo:

Assim, na relação entre o governo e a sociedade civil, quando esta é convocada a assumir um papel de novo agente histórico da transformação, deve ser considerada a arena de disputas políticas de interesses de classes e frações de classe. A concertação firmada a partir de uma frente política e representada pelo CDES foi, inequivocamente, conformada por forças políticas, sindicais, e diversos segmentos da sociedade civil, dentre os quais o setor empresarial ocupou um lugar privilegiado. As reformas tinham a finalidade de criar as condições para o crescimento da economia, preservar a estabilidade fiscal do Estado e elevar a produtividade. Para tanto, as políticas econômicas deveriam recoesionar a sociedade, reduzir a exclusão e o desemprego, e incentivar a cooperação e parceria entre trabalhadores e empresários (MARTINS, 2013, p.25)

A atuação empresarial na educação não se constitui num dado novo, como já apresentado, esta atuação foi presente ao longo da história brasileira, no entanto, há um novo empenho para disputar o seu campo político e estabelecer nas leis e em espaços educativos específicos seus interesses e objetivos na educação, através de um pacto entre estado, sociedade civil e empresariado.

À diferença do tradicional modo de atuação do setor empresarial na educação, a novidade na participação de parte deste setor (que posteriormente organizará o TPE) apresenta-se através do fortalecimento de uma proposta de atuação nacional que conjuga o empresariado, o Estado e a sociedade civil através de um “pacto” para reorganização do conjunto do sistema educativo público. Na visão de alguns setores empresariais, a amplitude e a complexidade dos problemas sociais ultrapassam as possibilidades do Estado ou de qualquer organização empresarial que se proponha a agir isoladamente. Sendo assim, esses empresários optaram por agir através de uma coalizão política, de forma estratégica, atuando em larga escala. Isso ocorre porque a construção de um projeto para a educação com magnitude nacional pressupunha um processo de convencimento e uma “convocatória”, não apenas da sociedade civil, mas, também, dos governos e do próprio empresariado brasileiro. (MARTINS, 2013, p. 31)

A partir dessas iniciativas, a gestação do Todos Pela Educação, foi garantida em um processo de reafirmação da parceria capital-trabalho e na criação de instrumentos que realizassem uma sociedade civil ativa e que reafirmassem pressupostos para a educação que passa, agora, necessariamente, por um amplo agrupamento de empresários a atuar na ampliação dos horizontes de luta política por meio de intervenções sistemáticas nas questões sociais. (MARTINS, 2009)

Foi nesse contexto de definições que surgiu o organismo Todos pela Educação (TPE) portando propostas e enunciados para reorientar a Educação Básica no Brasil. O TPE foi criado, em 2005, por um grupo de líderes empresariais, verdadeiros intelectuais orgânicos, que se reuniram para refletir sobre a realidade educacional brasileira na atual configuração do capitalismo. O grupo verificou que a baixa qualidade da educação brasileira vinha trazendo sérios problemas para a capacidade competitiva do país, comprometendo também o nível de coesão social dos cidadãos. O grupo concluiu que a “incapacidade” técnica e política dos governos na realização de políticas educacionais ao longo dos anos havia criado sérios problemas para os interesses do capital. Diante dessas constatações, os empresários criaram o TPE com a missão de mudar o quadro educacional do país, principalmente no que se refere à qualidade da educação. O projeto elaborado para impulsionar as ações do organismo foi denominado de “Compromisso Todos pela Educação”. (MARTINS, 2009, p. 22)

Com um discurso de que a escola pública no Brasil não tinha qualidade, a partir de parâmetros sobre o aprendizado de competências e direito à aprendizagem, referenciados nos exames de avaliação nacional, o TPE propõe que a escola pública deveria estar focada no indivíduo e a competência deveria ser mensurada por avaliações. O professor se transforma em obstáculo (teoria que o professor fracassou), pois o professor não é intelectual, ele deve cumprir tarefas (cartilhas). (LEHER, 2012).

Em nome de uma aliança de esforços para desenvolver o país e para o bem do Brasil, o Todos Pela Educação foi criado como uma forma inovadora de se obter consenso em torno de um projeto criado e dirigido pela classe empresarial. “Nesse movimento, a responsabilidade social se afirma como referência ideológica que assegura a unidade política da “direita para o social” em seu trabalho de legitimação da sociedade capitalista e de um projeto restrito de educação para as massas”. (MARTINS, 2009, p. 26)

3.3 Todos Pela Educação: Histórico e Caracterizações

Como o tema sobre o Movimento Todos Pela Educação foi bastante estudado e analisado por diversos autores sob diversas perspectivas e hipótese de estudo. Neste trabalho, apresentarei uma breve análise do TPE naqueles aspectos que julgo ser importante para compreensão do objeto proposto: Instituto Ayrton Senna.

A importância de realização do estudo sobre o TPE é que ele inaugurou de forma institucional, a inserção do capital empresarial na educação pública. Os governos Lula I e II (2003/2006 e 2007/2010) assumiram a agenda do Movimento Todos pela Educação em seu Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e a relação estabelecida desde então entre o MEC e o TPE não é apenas conjuntural (EVANGELISTA; LEHER, 2012).

O ministro Haddad batizou o principal plano de ação na área educacional do governo Lula da Silva, o Plano de Desenvolvimento da Educação (BRASIL, 2007b), com o nome do movimento: Compromisso Todos pela Educação. A leitura da Exposição de Motivos do Plano comprova que não se trata apenas de um ato simbólico, pois lá se afirma que as iniciativas previstas no PDE objetivam implementar as metas do TPE. Em outros termos, a principal medida educacional dos governos Lula da Silva e Dilma Rousseff é a agenda do TPE. (EVANGELISTA; LEHER, 2012, p.6)

O TPE foi criado pelo setor bancário, liderado pelo Itaú, em articulação com o setor de commodities, além disso, outras entidades e organizações representativas de frações do capital, como a Confederação Nacional da Indústria (CNI), Grupo de Institutos Fundações e Empresas (GIFE), Movimento Brasil Competitivo (MBC) e Instituto Ethos de Empresas e Responsabilidade Social aderiram ao Movimento Todos pela Educação. (EVANGELISTA; LEHER, 2012)

É formado por um grupo de pessoas que se auto define “apartidário e plural” que concentra diversos setores da sociedade, mas fundamentalmente quem os mantém são empresas, bancos e instituições da mídia, entre eles: Banco Itaú, Banco Bradesco, Fundação Ayrton Senna, Globo, Fundação Roberto Marinho, Gerdau, Suzano, entre outras.

O Quadro 2 mostra a composição da equipe do Todos Pela Educação. Por essa composição, percebe-se a relação direta do Conselho de Governança com o empresariado, tanto é composta pelos próprios empresários, quanto é composta por pessoas ligadas as empresas. Esse quadro é da equipe entre 2006 – 2009.

Quadro 2 – Equipe Todos Pela Educação (2006)

CONSELHO DE GOVERNANÇA	EQUIPE EXECUTIVA
Jorge Gerdau Johannpeter – Presidente (Grupo Gerdau)	Mozart Neves Ramos – Presidente-executivo
Ana Maria dos Santos Diniz (Grupo Pão de Açúcar)	Priscila Cruz – Diretora-executiva
Antônio Jacinto Matias (Grupo Itaú)	Anna Christina Nascimento
Beatriz Bier Johannpeter (Grupo Gerdau)	Camilla Lamber Salmazi
Cesar Callegari (ex-secretário de Educação Básica)	Carolina Carvalho Fernandes
Daniel Feffer (Grupo Suzano Celulose)	Diana Santana Gomes Ferreira
Danilo Santos de Miranda (SESC)	Elisângela Fernandes da Silva
Denise Aguiar Alvarez (Grupo Bradesco)	Ernesto Martins Faria
Fabio Colletti Barbosa (Grupo Abril)	Gabriela Aratangy Pluciennik
Gustavo Ioschpe (Grupo Suzano e Instituto Ayrton Senna)	Judi Cavalcante
José Francisco Soares (UFMG)	Pedro Bottino Teixeira
José Paulo Soares Martins (Grupo Gerdau)	Renata Venaglia
José Roberto Marinho (Organizações Globo)	
Luis Norberto Pascoal (Grupo Dpaschoal)	
Luiz Paulo Montenegro (Instituto Paulo Negro)	
Milú Egydio Villela (Grupo Itaú)	
Maria Lucia Meirelles Reis (Instituto Faça Parte)	
Ricardo Young da Silva (Instituto Ethos)	
Viviane Senna (Instituto Ayrton Senna)	
Wanda Engel Aduan (Grupo Unibanco)	

Fonte: TODOS PELAS EDUCAÇÃO. Todos pela Educação 2006-2009. 2009

Para realização de uma comparação, o Quadro 3 mostra a Equipe do TPE em 2019, além de pouca mudança na estrutura geral da equipe de governança, percebe-se a permanência das mesmas empresas nos cargos decisórios da organização. Há, no entanto, uma maior variação de grupos empresariais que agora compõe a equipe de governança do TPE, o grupo Gol, RBS, Vivo, Instituto Natura agora também fazem parte da governança do TPE.

Quadro 3 – Equipe Todos Pela Educação (2019)

<p>Governança Ana Amélia Inoue (Centro de Estudar Acaia Sagarana, Itaú Social, Instituto Natura) Presidente</p> <p>Conselho de Governança Ana Maria dos Santos Diniz (Grupo Pão de Açúcar) Antonio Cesar Russi Callegari (ex-secretário de Educação Básica) Antonio Jacinto Matias (Grupo Itaú) Beatriz Johannpeter (Grupo Gerdau) Denise Aguiar Alvarez (Grupo Bradesco) Eduarda Penido Dalla Vecchia (Fundação Lucia e Perleson Penido) Eduardo Mazzilli de Vassimon (Grupo Itaú-Grupo Votorantin) Fábio Coletti Barbosa (Grupo Abril) Fernando Luiz Abrucio (Fundação Getúlio Vargas) Françoise Trapenard (Fundação Telefônica Vivo) Jair Ribeiro da Silva Neto (Banco Indusval & Partners) Luciano Dias Monteiro (Grupo Santillana) Luis Norberto Pascoal (Grupo Dpaschoal) Mozart Neves Ramos (Instituto Ayrton Senna) Paulo Sergio Kakinoff (Gol) Ricardo Henriques (Instituto Unibanco) Rodolfo Villela Marino (Grupo Itaú Unibanco) Rose Schettini (Faculdade do Educador FEDUC)</p> <p>Conselho de Fundadores Jorge Gerdau Johannpeter (Grupo Gerdau) Daniel Feffer (Grupo Suzano Celulose) Danilo Santos de Miranda (SESC) Jayme Sirotsky (Grupo RBS) Luiz Paulo Montenegro (Instituto Paulo Negro) Milú Villela (Grupo Itaú) Viviane Senna (Instituto Ayrton Senna) Wanda Engel Aduan (Grupo Unibanco)</p> <p>Conselho Fiscal Américo Mattar Anna Maria Temoteo Pereira Gilberto Bagaiolo Contador Junio Fuentes</p>	<p>Equipe Executiva Priscila Fonseca da Cruz Presidente-executiva</p> <p>Maria Lucia Meirelles Reis Diretora Administrativo-financeira</p> <p>Olavo Nogueira Filho Diretor de Políticas Educacionais</p> <p>João Marcelo Borges Diretor de Estratégia Política</p> <p>Bárbara Benatti Gerente de Comunicação</p> <p>Carolina Carvalho Fernandes Gerente de Mobilização Estratégica</p> <p>Gabriel Corrêa Gerente de Políticas Educacionais</p> <p>Rogério Monaco Relações Institucionais</p>
---	--

Fonte: TODOS PELAS EDUCAÇÃO. Todos pela Educação. Equipe. Acesso, 2019.

Em 2009, o Todos Pela Educação realizou uma publicação sobre o Movimento, que fazia uma espécie de balanço e conquistas das ações do TPE. Além disso, o documento reafirmava os valores e a proposta de criação do TPE. A apresentação da publicação é realizada pelo presidente de governança do TPE, Jorge Gerdaud Johannpeter.

O grupo inicial do que viria a ser o Todos Pela Educação começou a se formar em junho de 2005, aglutinado em grande parte em torno da experiência do Instituto Faça Parte, que incentiva ações de voluntariado educativo nas escolas. Na época, o país passava por um momento de abalo das crenças e esperanças em relação ao futuro, e a Educação surgia como uma bandeira capaz de mobilizar a sociedade e levar à união de diferentes segmentos. O cenário educacional brasileiro era marcado por um quadro em que, por um lado, o país havia registrado significativo avanço no acesso das crianças à escola, com a quase universalização do Ensino Fundamental, mas, por outro, ainda tinha pela frente o imenso desafio de elevar o padrão de qualidade, além de também universalizar o acesso à Educação Infantil e ao Ensino Médio. (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2009, p. 11-12)

Com um discurso de preocupação com a melhoria da qualidade de ensino e a preocupação com as sérias consequências para a capacidade competitiva do país que também acabaria por comprometer o nível de coesão social dos cidadãos o movimento Todos pela Educação foi criado para “atuar como produtora de conhecimento, fomentadora e mobilizadora” (Site, Todos Pela Educação, 2017).

Cresce no Brasil o consenso de que a Educação é o caminho mais consistente e sustentável para erradicar a pobreza, reduzir as desigualdades e promover o nosso desenvolvimento social e econômico. Não por outro motivo, União e estados, empresas socialmente responsáveis e organizações da sociedade civil têm assumido, cada vez mais, participação ativa na luta por uma Educação de qualidade para todos. Faz-se necessária, portanto, uma maior articulação dos três setores em torno de uma rede estratégica solidária e permanente, capaz de transformar intenções elevadas e boas ideias em práticas efetivas, que desçam dos gabinetes e cheguem aos alunos nas salas de aula, especialmente aos mais pobres. É nossa crença que apenas quando cada um dos setores fizer a sua parte – de forma integrada e sinérgica – a Educação deixará de ser pauta de importância secundária, tornando-se instrumento de autonomia e emancipação para os brasileiros hoje excluídos do processo de desenvolvimento do país. (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2009, p.11)

Diferente das demais articulações empresariais que atuam na área de educação, o TPE é mais do que um movimento voltado à “melhoria” da educação no Brasil. O TPE inaugura um “novo” tipo de organização no Brasil que altera a forma de atuação dos empresários na educação. “Esse aparelho de ação política e ideológica, estabelece diretrizes para a educação nacional, partindo dos interesses específicos da grande burguesia brasileira, atuando no interior da ossatura material do Estado”. (CASIMIRO, 2018, p.244)

Além disso, sua estratégia de alianças permite uma sensação de totalidade e ao mesmo tempo de neutralidade política na proposição do TPE para a educação, em nenhum momento, há alguma referência de qualquer outro projeto diferente para educação no Brasil. Por ele ter sido criado, também, dentro da próprio Ministério da Educação (MEC), o TPE não aparece como um projeto de um grupo de empresários para atuar na educação, mas sim como um “pacto da nação”.

Com base nesse princípio, a aliança que se formaria deveria ser o mais ampla possível. Desde o início, era clara a necessidade de união dos mais diferentes setores da sociedade, da política e da economia do país. Diante do desafio histórico da Educação, nenhum setor, organização ou grupo, isoladamente, seria capaz de fornecer respostas plenamente satisfatórias e sustentáveis no longo prazo. Outra pré-condição era que tal aliança não se fundasse apenas em declarações de intenção, sob risco de não alcançar objetivos concretos. Tratava-se, portanto, de firmar um pacto efetivo pela Educação, de amplo espectro e de caráter nacional; um pacto da nação. (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2009, p. 14)

Isso alterou, significativamente, o grau de consenso na sociedade brasileira sobre a educação. A criação do Todos pela Educação buscou hegemonizar a pauta educacional proposta pelos empresários como a única capaz de alterar a situação educacional do Brasil. Nesse processo, houve uma importante mudança na formulação do Plano de Desenvolvimento da Educação, pois o TPE, passa a determinar a agenda educacional do país.

Podemos exemplificar esse processo em um evento que aconteceu no dia 17 de abril de 2007. O encontro foi promovido pelo Todos Pela Educação, o GIFE e o Instituto Brasileiro de Mercado de Capitais (IbmeC) São Paulo. O encontro entre os associados do GIFE e o ministro Fernando Haddad teve como objetivo, identificar canais de articulação entre o Plano de Desenvolvimento da Educação do MEC, que seria lançado em poucos dias e o investimento social privado em Educação. (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2009)

Em sua proposição para educação, o TPE irá propor um pacto para a educação no Brasil com a meta de alterar a situação da educação brasileira e das crianças e jovens excluídos do processo educativo até o ano de 2022, data esta, de comemoração de 200 anos de independência do Brasil. Para isso, o TPE iniciou um processo de formulação de quais seriam as cinco metas a serem atingidas nesse pacto da nação pela educação.

Pela primeira vez, o movimento introduzia no debate educacional brasileiro a necessidade de metas objetivas de melhoria da qualidade da Educação Básica. E mais: defendia o compromisso de todos com essas metas e um prazo para que fossem alcançadas: setembro de 2022, ano da comemoração do bicentenário da Independência do Brasil. Além disso, ao grupo inicial – Milú Villela, Luís Norberto Pascoal, Maria Lucia Meirelles Reis, Priscila Cruz e Ricardo Voltolini, juntavam-se Ana Maria Diniz, Antonio Jacinto Matias, Denise Aguiar, José Roberto Marinho e Viviane Senna. (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2009, p. 15)

As cinco metas foram:

Quadro 4 – 5 Metas da Educação do TPE para 2022

- Meta 1 – Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola Até 2022, pelo menos 98% das crianças e jovens de 4 a 17 anos deverão estar matriculados e frequentando a escola.
- Meta 2 – Toda criança plenamente alfabetizada até os 8 anos Até 2010, pelo menos 80%, e até 2022, 100% das crianças deverão apresentar as habilidades básicas de leitura e escrita até o final da 2ª série (ou 3o ano) do Ensino Fundamental.
- Meta 3 – Todo aluno com aprendizado adequado à sua série Até 2022, pelo menos 70% dos alunos deverão ter aprendido o que é essencial para a sua série. Pelo menos 70% dos alunos da 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio deverão ter desempenho superior a respectivamente 200, 275 e 300 pontos na escala de Português do Saeb, e superiores a 225, 300 e 350 pontos na escala de Matemática.
- Meta 4 – Todo aluno com o Ensino Médio concluído até os 19 anos. Até 2022, pelo menos 95% dos jovens brasileiros de 16 anos deverão ter completado o Ensino Fundamental e pelo menos 90% dos jovens brasileiros de 19 anos deverão ter completado o Ensino Médio.
- Meta 5 – Investimento em Educação ampliado e bem gerido. Até 2010, o investimento público em Educação básica deverá alcançar no mínimo 5% do PIB.

Fonte: Todos Pela Educação, 2009, p.9

No dia 24 de abril de 2007, o Ministério da Educação lançou oficialmente o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)⁴⁰. “O principal decreto assinado pelo presidente era o Programa de Metas Compromisso Todos Pela Educação que reunia ações referentes à Educação Básica, e foi assim estruturado em reconhecimento à sintonia existente entre as 5 Metas defendidas pelo Todos Pela Educação e os objetivos do plano proposto pelo MEC”. (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2009, p. 23)

Dessa maneira, há uma legitimação da proposição do TPE como um plano de consenso da “melhoria” da qualidade da educação no país, sem que nele, houvesse

⁴⁰ Ver em: BRASIL. Ministério da Educação. Programas e Ações da Educação Básica a serem considerados no âmbito do Compromisso Todos pela Educação. Brasília, DF, MEC, 2007.

algum tipo de pressuposto educacional ou intencionalidade política de um projeto vinculado a concepção de uma determinada fração da classe burguesa brasileira.

Assim como o Todos Pela Educação acredita que apenas com objetivos claros e a busca incansável de resultados é possível melhorar a qualidade da Educação no Brasil, o MEC introduzia, entre outras medidas, de forma inédita, uma política de metas e indicadores de qualidade como condição para o repasse de recursos a estados e municípios. O lançamento do PDE foi um marco histórico para a Educação brasileira. Em consonância com o ideário do Todos Pela Educação, o PDE procura ser um projeto de nação, não apenas de um governo, cujo mandato é finito. (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2009, p.24)

Mesmo com essa aparência de “vontade coletiva”, esse movimento criado em 2006, foi “decisivo no que concerne à produção de consenso e, por conseguinte, para o projeto de hegemonia da nova direita no Brasil - não só se mostra estratégico, como pode ser considerado um projeto vitorioso”. (CASIMIRO, 2018, p.244)

O protagonismo empresarial na definição dos rumos da educação pública envolve a luta para a construção de novas subjetividades identificadas com o capital, no plano valorativo, e para a elevação mínima do patamar de racionalidade da força de trabalho, no plano técnico-científico. Certamente o TPE acredita que tais dispositivos sejam suficientes para difundir os parâmetros da nova sociabilidade, legitimando as concepções e práticas do modo de vida e trabalho exigidos pela nova fase do capitalismo. (MARTINS, 2008, p.12)

Neste sentido, o movimento Todos pela Educação, enquanto instrumento de hegemonia de uma fração da classe burguesa, para manter a dominação e garantir seu projeto como projeto de sociedade, tem como missão permanente o convencimento da sociedade e educá-la para naturalizar este modelo de gestão educacional como imprescindível para o desenvolvimento do país.

3.4 Todos Pela Educação e o Instituto Ayrton Senna: relações e identidades

A criação do Todos pela Educação altera de forma significativa a atuação do empresariado na educação, como também, vai influenciar toda política educacional estabelecida no Brasil desde 2006. Isso ocorre porque a sua criação determinou algumas transições estruturais na definição da formulação das políticas públicas educacionais.

Isso não quer dizer que haja um processo isolado que determina a proposição educacional de um país, pois esses processos são construídos historicamente no desenvolvimento e atuação da disputa real no conjunto da sociedade. As bases para

criação do TPE estavam, necessariamente, colocadas nos diversos elementos históricos apresentados.

No entanto, a consolidação do TPE, parece apresentar alguns elementos que marcam as alterações fundamentais na atuação dos empresários na educação e por consequência, na atuação do Instituto Ayrton Senna.

Dessa maneira, destaco alguns elementos que são fundamentais para compreensão das movimentações que o IAS irá fazer em torno dessas alterações e refletir como está organizado atualmente o Instituto Ayrton Senna. São elas: articulação e pacto empresarial em torno do tema da educação; relação com o Estado; atuação dos intelectuais orgânicos da classe dominante e a referência no debate educacional pelo IAS.

A articulação e o pacto entre as forças burguesa que atuavam em projetos educacionais diversos de convergir em uma organização única de caráter nacional, busca uma articulação complexa em agregar interesses e ações de uma rede bastante ampla de iniciativas empresariais e do terceiro setor na atuação na educação.

Assim, um grupo com força para influenciar na reorganização da educação pública brasileira deveria ter uma penetração nas instâncias decisórias do governo e, ao mesmo tempo, contar com a legitimidade e pressão da sociedade civil. Agregar interesses antes dispersos, só seria possível a partir da capacidade de liderança de certos intelectuais que, ao mesmo tempo, poderiam conformar, através de uma intrincada e complexa teia de relações, uma rede de membros e instituições com poder de alcance, penetração e influência nas mais diversas classes e frações de classe, articulando interesses comuns de grupos empresariais, governos e segmentos da sociedade civil. (MARTINS, 2013, p.37)

Ao reconhecer a educação como área estratégica, o grupo que conformou o TPE construiu sua jornada a partir da identificação de que era necessário um “novo” projeto para a educação pública brasileira. O “TPE propõe reorganizar a educação pública em torno de um projeto único em que pactuariam (a partir de consensos) os governos, os diferentes setores da sociedade e os empresários, sempre sob a liderança destes.” (MARTINS, 2013, p.59).

O Instituto Ayrton Senna fez parte da articulação do TPE desde o início, como visto no Quadro 2 e 3, Viviane Senna fez parte do Conselho de Governança desde a criação do TPE. O Conselho de Governança é assessorado por quatro comissões:

Articulação, Técnica, Comunicação e Relações Institucionais e conta ainda com um Conselho Fiscal, Viviane Senna presidiu o eixo da geração de conhecimento técnico.

O Instituto Ayrton Senna se tornou referência da pasta pedagógica do Todos Pela Educação, e através de seus programas e projetos, o IAS irá, em nome de sua expertise na área de educação, propor as discussões e a realização das atividades de cunho educacional no TPE. (LEHER, 2013).

Não diferente do Instituto Ayrton Senna, “o projeto educacional proposto pelo TPE busca reorganizar a educação pública no sentido de adaptá-la à nova realidade do contexto econômico mundial. Nessa nova realidade, o TPE entende que a educação se tornou uma condição para a inclusão.” (MARTINS, 2013, p. 74). Percebe-se uma reciprocidade na formulação e nos pressupostos educacionais estabelecidos entre as duas organizações, referenciados na pedagogia dos resultados e das competências.

a principal habilidade para a viabilização de uma vida e de uma carreira, depois de adquirir um conjunto de conhecimentos, valores e habilidades básicas, é aprender a aprender, condição essencial para as cada vez mais frequentes qualificações e requalificações exigidas pela inserção, permanência e progresso no mundo do trabalho transformado pelas novas tecnologias e pelas novas formas de organização do processo produtivo de bens e serviços. (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2006b, p. 18, *apud* MARTINS, 2013, p.75).

Viviane Senna assumiu a Comissão Técnica do eixo de geração de conhecimento técnico, esse eixo de trabalho foi fundamental para dar sustentação à implementação das cinco metas, estabelecidas pelo TPE. “Além de produzir conhecimentos sobre a realidade da educação brasileira, este eixo também monitora a evolução das cinco metas em cada estado brasileiro com base em projeções pré-definidas pelo próprio TPE. Este trabalho é viabilizado com o respaldo de uma Comissão Técnica.” (MARTINS, 2013, p.87).

Como afirma Martins (2013), essa Comissão Técnica é responsável pela definição das metas educacionais, tem como objetivo propor e atuar de forma objetiva naquilo que o TPE pretende alcançar na educação brasileira. Martins (2013) realizou entrevistas com Membro do Conselho de Governança do TPE, em relato descrito por um de seus membros, ele explica:

A comissão técnica, coordenada por Viviane Senna, é a comissão mais ativa. O TPE é um movimento da sociedade civil, é um grupo de pessoas que se uniu em torno de uma causa [...], mas não são especificamente educadores, são pessoas das mais diversas áreas,

preocupadas com a qualidade da educação. A gente precisava ter uma comissão técnica que soubesse do que está falando, que entendesse, e tentasse nos ajudar na definição das metas. Então essa comissão técnica [...] tem pessoas que são as mais expressivas na parte de educação. [...] Essas pessoas, com o apoio da Viviane Senna, são as que definem a parte técnica pra nós (Entrevista 3, Membro do Conselho de governança do TPE *apud* MARTINS, 2013, p.87).

Dessa maneira, percebe-se que as campanhas e bandeiras assumidas pelo TPE foram influenciadas diretamente pela formulação e desenvolvimento das formulações propostas pelo IAS e no mesmo sentido, as propostas de educação do Todos Pela Educação respaldaram as ações do IAS.

A ampliação dos parceiros e a projeção midiática fizeram com que o TPE alcançasse o estatuto de especialista em educação, tornando-se um movimento de dimensão nacional. Entretanto, dentro de sua estrutura organizativa, os lugares de decisão (presidência, conselhos, coordenações) ainda são ocupados, predominantemente, por empresários, os quais demarcam as diretrizes e interesses fundamentais desse movimento. (MARTINS, 2013, p. 110)

Há uma maior articulação nas propostas defendidas por esses setores na sua realização, já que o pacto pela educação, tem os mesmos canais de influência, na medida em que, hegemoniza a correlação de forças existente na sociedade para um projeto educacional, através, do papel do empresariado como sujeito na interlocução com o poder executivo. “Além disso, a capacidade do TPE de incidir nas políticas para educação, a partir de sua experiência gerencial e do seu pragmatismo, revelam a coincidência de propostas entre este grupo e os governos”. (MARTINS, 2012, p. 80)

Procurando compreender o projeto do TPE, percebe-se que suas propostas para educação trazem em seu bojo a alteração na relação entre sociedade e Estado no que se refere ao espaço de produção e implementação de políticas públicas. Isso porque, na correlação de forças entre classes sociais e suas frações por um projeto para educação, esse Movimento utiliza como estratégia de legitimação e de adesão de outros segmentos a construção de consensos, o fortalecimento de discursos e a difusão de ideias. (MARTINS, 2013, p. 80)

O Instituto Ayrton Senna que já tinha uma atuação respaldada no cenário educacional do país, passou a incidir também no TPE, reafirmando os próprios valores e metas assumidos pelo IAS. A articulação e o pacto educacional proposto na organização do TPE criou um mecanismo de legitimação da proposta e atuação do IAS na educação.

Esse movimento de articulação passa a dar legitimidade das ações propostas para educação em seu campo de atuação geral na educação pública no Brasil, pois há uma

consonância na defesa e implementação de políticas educacionais como no Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024)⁴¹ e a Base Nacional Curricular Comum.

Além disso, houve uma reciprocidade daquelas empresas e empresários que atuavam no Todos Pela Educação e aqueles que o IAS possuía relações estratégicas. Caetano (2013) realizou estudo sobre algumas relações estabelecidas pela empresária Viviane Senna em conselhos consultivos de grandes empresas, e concluiu que, não por coincidência eram as mesmas empresas que compõem o quadro do TPE, por exemplo: Instituto Pão de Açúcar, Itaú Social, Líderes para um Novo Milênio, GIFE, Investimento Social do Unibanco, entre outros. (CAETANO, 2013, p.99)

Um outro elemento foi a mudança na relação com o Estado, pois o TPE, diferente das outras organizações, atua por dentro do Estado, articulando os interesses privados do capital à estrutura institucional estatal. “Ele pode ser considerado um movimento extremamente influente e decisivo para burguesia brasileira; trata-se de uma organização que se afirma como sendo seu princípio o estabelecimento de diretrizes para a educação nacional, com metas a serem atingidas até 2022”. (CASIMIRO, 2018, p.244)

O Ministério da Educação em 2006 assumiu a agenda do Movimento Todos pela Educação em seu Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Nesse sentido, parece que essa conformação vai moldando o grau de influência desse tipo de relação em todas as esferas públicas e organizações empresariais, como o Instituto Ayrton Senna.

A relação do IAS com o Estado foi sendo constituída ao longo da sua trajetória. O Instituto busca junto aos municípios e estados, desde o início das suas atividades parcerias na implementação de seus projetos e programas, no entanto, nos anos 2000 e principalmente depois da criação do Todos Pela Educação houve uma relação mais orgânica e complexa. Por exemplo, em 2009, o IAS estabelece uma parceria direta com o MEC:

É importante também registrar que é a partir desse ano que além das parcerias realizadas diretamente com os municípios, o IAS passa a ser contratado pelo MEC para disseminar suas tecnologias para os municípios. Segundo informações obtidas no Balanço de 2009, isso ocorre a partir de 25 de julho de 2009, quando o IAS firmou um contrato com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação ("FNDE"), para atender os municípios que manifestassem interesse

⁴¹ “O exame apurado e sistemático das principais iniciativas educacionais em curso no Brasil de hoje, como as sistematizadas no Plano Nacional de Educação (Lei 13.005/14), permite afirmar que a meta dos setores dominantes é educar a massa de crianças e jovens para um conformismo (que nada tem de estático) com a situação social vigente que pode e deve mudar para que tudo fique como está”. (LEHER, 2014, p.06)

pelas tecnologias desenvolvidas pelo IAS, denominadas "Acelera Brasil" e "Se Liga". (ADRIÃO; PERONI, 2011, p. 51)

Para além de uma parceria com o MEC, o IAS assumiu uma posição de destaque na condução da educação pública, influenciando, inclusive, a própria legislação educacional. “Essa é a contradição revestida pela ação social, desenvolvimento social, criação de oportunidades, pois percebemos, nas entrevistas com Senna, que um dos maiores interesses do IAS é influenciar pessoas, empresas e Estado a adotarem suas tecnologias sociais, modificando a lógica da educação pública”. (CAETANO, 2013, p. 103)

Os programas desenvolvidos na educação formal foram respaldados por conselhos e organizações que fortaleceram a ação do Instituto nas parcerias com o poder público “A Undime (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação), (...), e o Consed (Conselho Nacional dos Secretários de Educação) são verdadeiros canais de implantação dos programas nas redes públicas, à medida que apoiam e divulgam o Instituto em reuniões de secretários municipais e estaduais de educação”. (CAETANO, 2013, p. 106)

Do mesmo modo atua o TPE, “para execução de seu projeto para educação pública, o TPE mantém contato constante com as instituições que representam esses gestores (CONSED e Undime), com os próprios secretários (principalmente, os estaduais e os municipais de cidades maiores) e o MEC” (MARTINS, 2013, p.109)

Com essa estrutura consolidada vai-se construindo um mecanismo de articulação do IAS como uma organização de extrema relevância na proposição dos rumos da educação no país, principalmente, pela movimentação e atuação dos seus quadros de intelectuais orgânicos.

Os Programas do Instituto Ayrton Senna se apresentam como soluções educacionais criadas, implementadas, avaliadas, sistematizadas e disseminadas por todo o Brasil. Na concepção do Instituto são respostas criativas, flexíveis, eficazes e em escala que geram impactos e transformações sociais permanentes na vida de crianças e jovens, dentro da escola (educação formal) e fora dela (educação complementar). Por meio da disseminação dessas soluções, o Instituto transcende as ações de atendimento direto, transferindo conhecimentos e práticas a outras organizações e, ainda, transformando seus programas em políticas públicas de municípios e estados inteiros. (CAETANO, 2014, p. 98)

No quadro 1, percebe-se a movimentação do Instituto Ayrton Senna também, através da movimentação de seus intelectuais orgânicos. Seus principais quadros

dirigentes exercem uma grande influência em outras organizações e são reconhecidos como referência no atual debate educacional.

A importância de compreender a atuação desses indivíduos em diversos espaços e atuando em diferentes frentes é entender a capacidade organizativa que esses intelectuais conformam em torno de seus projetos específicos de classe.

A classe que esse indivíduo representa é que fornece as condições de atuação desse intelectual, através da disputa permanente de conquista de espaços na sociedade civil (na criação de seus aparelhos privados de hegemonia) e na conquista do Estado, através da disputa permanente pelo controle do aparelho estatal.

A função dos intelectuais da nova pedagogia da hegemonia é formular, difundir, adaptar a visão, a concepção de mundo da burguesia, através da direção moral e intelectual da sociedade, aliada ao controle do aparato estatal. (NEVES, 2005).

Nesse sentido, o Todos Pela Educação foi a construção ideal para a formação de um instrumento importante de legitimação de uma sociabilidade burguesa, pois foi constituído um grande aparelho da burguesia que não aparenta ser um instrumento político, já que ele surgiu como um pacto da nação para melhoria da educação pública. Sua aparente neutralidade, sua relação orgânica com o Estado e sua capacidade de comunicação e difusão de ideias possibilitaram que seus intelectuais orgânicos passassem a conduzir a política educacional brasileira.

Isso possibilitou que esses intelectuais orgânicos do TPE se constituíssem como tal, e, dessa maneira, contribuíssem com a condução e a referência de outros instrumentos, como o Instituto Ayrton Senna, em um processo de disputa que coloca o IAS em um patamar de referência superior no debate educacional.

Atualmente, o IAS tem um amplo reconhecimento da sua atuação na área educacional, nos últimos anos, essa referência tem se concretizado no aumento da atuação do IAS, não só um aumento numérico, mas no sentido de ampliação de sua capilaridade de ação na educação.

Além disso, o IAS se tornou uma referência para o poder público que passou a solicitá-lo para assumir a condução e proposição da educação pública no país. Em 2018, o IAS foi convocado a realizar um Diagnóstico da Educação Brasileira e foi responsável por apresentar o seu diagnóstico para todos os Secretários de Educação dos Estados e propor desafios e possíveis soluções para os problemas educacionais dos Estados.

Essa demonstração de referência que o IAS ocupa no cenário educacional conforma o que representa sua instituição hoje. O Instituto Ayrton Senna é uma

organização que desenvolve projetos e ações na educação, mantendo um vínculo orgânico com o setor empresarial em articulação com o Estado, mas que, sobretudo, se insere como uma das organizações que conduzem a implementação da política pública educacional do Brasil.

Motivado por bandeiras e demandas que não conflitam com a lógica central do sistema capitalista, incentivando o pluralismo sem identidade de classe, o IAS constituiu uma capacidade de intervenção que o setor privado passa a dispor junto à administração pública, por meio da assunção total ou parcial de responsabilidades até então atribuídas ao poder público (ADRIÃO; PERONI, 2011). A esse chamado de articulação, o IAS realiza uma ação tática de conformar e dar sentido a uma coletividade às práticas voluntaristas e desagregadas das empresas, convertendo-as em estratégias orgânicas da classe. (CASIMIRO, 2018)

Capítulo 4 - Instituto Ayrton Senna e o Diagnóstico da Educação no Brasil

Este capítulo pretende suscitar a reflexão crítica sobre a presença do setor empresarial tanto no direcionamento das políticas educacionais, quanto na execução das políticas educativas e demonstrar por meio de algumas exemplificações como está configurada a rede de parcerias entre o Estado e as organizações de caráter privado e o grau de influências dessas organizações na formulação e implementação da política pública de educação no Brasil.

4.1 Aspectos Gerais da atuação do IAS na política pública no Brasil

Diversas pesquisas vêm assinalando o crescimento da presença do setor empresarial e de organizações a este vinculadas na definição de políticas curriculares no Brasil. Além de um crescimento da presença, a atuação empresarial na educação foi construindo e ampliando uma interferência mais sistemática na elaboração da política educacional.

Um primeiro aspecto a destacar refere-se ao protagonismo de setores caracterizados como investidores sociais ou, como prefere a Organização para o Desenvolvimento Econômico (OCDE), como filantropos de risco ou filocapitalistas segmento que articula braços sociais de grupos empresariais e fundos de investimentos a retornos financeiros para estes mesmos grupos (Adrião, 2017). São esses segmentos que impulsionaram a reforma do Ensino Médio e a BNCC, em decorrência de alterações em um conjunto de normativas e leis em vigor até 2017. Em relação à BNCC destaca-se o papel condutor e indutor de sua aprovação e disseminação exercido pela Fundação Lemann associada ao Cenpec, Instituto Natura, Instituto Ayrton Senna, Instituto Unibanco, Fundação SM, Insper e Instituto Fernando Henrique Cardoso. (Peroni, Caetano, 2015; Freitas; 2012; Adrião, 2017) (ADRIÃO; PERONI, 2018 p.51)

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um exemplo bastante preciso de como esse processo se consolida na prática. Para (PERONI; CAETANO; ARELARO, 2019) a BNCC passou a ser uma demanda da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e uma agenda do Plano Nacional de Educação ao ganhar força em 2014, quando o Ministério da Educação (MEC) retoma sua construção a partir do debate sobre os direitos de aprendizagem para a educação básica. Nessa construção há uma referência da atuação de conselheiros e conselheiras, em articulação com entidades do campo educacional, respaldos a partir do Ministério da Educação e com a conivência do Conselho Nacional de Educação que a “as alterações no arcabouço legal, que

conforma a oferta da educação básica, associaram-se à aprovação da chamada BNCC e institucionalizaram a reforma no Ensino Médio”. (ADRIÃO; PERONI, 2018 p.50)

A tramitação que ocorreu a partir de 2014 com consensos e dissensos a respeito de uma base nacional comum e suas três versões, contou numa primeira fase com a participação de professores e especialistas de universidades através de consulta pública na internet, que resultou na primeira versão. Em 2016, a segunda versão do documento da BNCC foi disponibilizada e submetida à discussão em seminários realizados pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed). Nesse período, foi constituído um Comitê Gestor do MEC para receber as sugestões dos seminários. (PERONI; CAETANO; ARELARO, 2019, p. 42)

Um aspecto que merece destaque na atuação do setor empresarial na aprovação da BNCC é que “o Movimento pela Base Nacional Comum (MBNC) que coordenou esse processo”, atuou em alguns momentos sem a presença do MEC, “apresentou-se como um grupo não governamental de profissionais e pesquisadores da educação que atuava, desde 2013, para facilitar a construção de uma base de qualidade”. (PERONI; CAETANO; ARELARO, 2019, p.43). Além disso, o MBNC foi patrocinado pela Fundação Lemann com o objetivo de influenciar na sua totalidade a construção da BNCC. Em conjunto com outras instituições públicas e privadas, a Fundação Lemann assume o direcionamento da política educacional do país. (PERONI; CAETANO; ARELARO, 2019)

O processo de construção da BNCC foi incorporando bandeiras do movimento empresarial e por outro, o financiamento do grande capital alinhados à OCDE. Portanto, temos instituições empresarias que atuam através de programas na Educação Básica, prestadores de todo tipo de serviço para a educação e gerentes dispostos a fazer parte desse grupo para gerenciar os processos e serviços oferecidos, direcionando a educação. (ADRIÃO; PERONI, 2018 p.50)

O IAS criou em 2015, o laboratório eduLab21. O laboratório atua como think tank promovendo workshops, seminários em parceria com instituições do Movimento pela Base, Consed, Undime, Unesco e OCDE, visando a influenciar a BNCC. O IAS atou diretamente no conteúdo da proposta da base e na direção das políticas públicas que pretendem implementar a BNCC.

Além disso, em 2018, o IAS realizou lançamento do Guia Digital – BNCC: construindo um currículo de educação integral. Com o objetivo de apoiar as secretarias

de educação na implementação da BNCC até o ano de 2020 – prazo máximo estipulado pelo Ministério da Educação –, o IAS cria um Guia para auxiliar gestores e equipes envolvidas na elaboração dos currículos das redes de ensino municipais e estaduais a assegurarem o compromisso com a educação integral indicada pela BNCC, visão que é compartilhada pelo Instituto Ayrton Senna. (SENNA, 2018)

4.2 Diagnóstico da Educação no Brasil

Neste capítulo será analisado o documento produzido pelo Instituto Ayrton Senna contendo o Diagnóstico sobre a educação no Brasil. Mais do que um estudo sobre as questões do conteúdo do Diagnóstico, esta análise pretende compreender como foi realizado esse documento, quais caminhos percorreu para que esse diagnóstico chegasse para os secretários estaduais de educação do Brasil e a forma como esse documento, produzido por uma instituição de caráter privado, influencia na formulação da política pública.

A análise sobre o Instituto Ayrton Senna como uma organização de uma fração da classe dominante e sua influência na promoção e implementação de políticas públicas para área de educação pretende compreender a proposição do IAS que produziu um documento, contendo o diagnóstico sobre a educação no Brasil, a partir de duas reflexões: a primeira é a consolidação do IAS como referência na formulação de políticas públicas para educação no Brasil; a segunda, é compreender a complexa e estruturada relação entre o IAS e o Estado.

Esse diagnóstico realizado para todos os Estados brasileiros, incluído o Distrito Federal tem especificidades decorrentes da própria diversidade de cada estado, assim como, será implementado ou sofrerá resistência a depender do Estado. Esta minha análise, privilegiar o processo no Estado de São Paulo.

A aproximação do IAS, através dos seus quadros intelectuais com o governo eleito de São Paulo, João Dória (2019-2022) foi um elemento decisivo na escolha do estado de São Paulo.

Ao assumir o governo de São Paulo, o governador João Dória tomou a decisão de implementar Conselhos de Gestão da Sociedade Civil em secretarias estratégicas para o desenvolvimento do estado, como foi o caso da Educação. Para compor o Conselho dessa área, convidou nomes como Viviane Senna, Ana Diniz, Gustavo Ioschpe e Paulo Hartung. Tive a honra de ser convidado para presidir esse conselho. À frente da pasta da Educação está Rossieli Soares – ex-ministro da Educação do governo Temer – que, por sua vez, inovou ao convidar

tanto a mim, quanto ao presidente do Conselho Estadual de Educação, Hubert Alquéres, para participar das reuniões de equipe da secretaria, permitindo-nos colaborar em todo o processo de gestão, do financiamento à distribuição de professores por escolas. O objetivo foi dar mais transparência à gestão pública e buscar um melhor alinhamento com ambos os conselhos. (RAMOS, Revista Isto é. 27 de fev. 2019)

A relação direta da secretaria de educação de São Paulo com o IAS apresenta questões que são fundamentais para compreender o argumento mais geral dessa pesquisa, que é, entender como essas organizações de caráter privado, como o IAS que tem uma atuação com uma intencionalidade política, baseada em pressupostos e teorias historicamente referenciadas pelas formulações educacionais do capital, assumem a referência da pauta educacional com uma conformação de neutralidade e consenso em relação as soluções para a educação pública no Brasil.

Com um discurso sobre a preocupação da “melhoria” da qualidade da educação pública, o IAS realiza o Diagnóstico da educação pública brasileira. Nas palavras do IAS:

Não há dúvida de que a situação educacional brasileira só vai melhorar se formarmos políticas públicas comprometidas com o enfrentamento de seus principais desafios. E, no Brasil, eles são muitos. Tendo em vista a complexidade do nosso sistema educativo descentralizado, não temos um único problema. Cidades e estados brasileiros enfrentam problemas diferentes em suas escolas. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)

O IAS irá justificar a necessidade de realizar esse documento para ajudar o gestor público a enfrentar os problemas da educação nos estados e municípios. Há uma avaliação, por parte do IAS, que esse gestor conta com recursos escassos (financeiros, humanos e materiais) necessários para resolver os problemas da educação e, dessa maneira, o diagnóstico vai ajudar a compreender a melhor forma de escolher quais problemas irá enfrentar e quais são os problemas mais importantes.

Diante de recursos escassos – sejam eles financeiros, humanos ou materiais – o gestor público precisa escolher a melhor forma de resolver os problemas mais importantes. Ele tem de demonstrar à sociedade que escolheu atacar o problema, de fato, mais relevante e que suas propostas de solução trouxeram os resultados esperados. Para embasar, checar e validar decisões de política pública, gestores públicos do Brasil e do mundo vêm recorrendo cada vez mais ao uso de evidências científicas ou empíricas. A gestão educacional com base

em evidências requer que os problemas estejam bem identificados, dimensionados e sejam solucionados de forma intencional e coerente, além de sistematicamente monitorados. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)

O IAS, explica como esse diagnóstico foi realizado:

Para auxiliar os gestores públicos a fazerem o planejamento estratégico da Educação em seus estados, o Instituto Ayrton Senna reuniu um conjunto grande de evidências com base em informações do Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais) e do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). A cada uma das 27 secretarias de Educação está sendo oferecido um diagnóstico personalizado para observar com precisão a situação do estado. A análise foi feita com base em quase 3 mil gráficos que serão acompanhados de leitura interpretada. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)

É interessante perceber que há muitas justificativas por parte do IAS, sobre a importância do Diagnóstico, no entanto, a uma dificuldade de mensurar a real demanda por esse instrumento. Quem solicitou e quais motivos dessa solicitação?

Em matéria publicada pelo site do IAS ao falar sobre o diagnóstico da educação, o IAS irá justificar o diagnóstico por ser um pedido do governo eleito.

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 de quase 25 anos da instituição, que pesquisa e desenvolve conhecimento com base em evidência científica e empírica para contribuir na construção de políticas públicas de educação mais inovadoras, eficazes e equitativas. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)

Além disso, o IAS afirma que ficou responsável pela elaboração do Diagnóstico, pela sua expertise na área de educação. O Instituto reafirma seus próprios valores e dimensiona quais são os temas relevantes para solucionar os problemas da educação no país:

Com isso, a organização se disponibilizou a compartilhar sua expertise em temas como alfabetização na idade certa, formação e valorização de professores, gestão educacional, implementação da Base Nacional Comum Curricular e educação integral (que envolve mais que ampliação do tempo e refere-se ao desenvolvimento pleno do estudante nas dimensões cognitiva e socioemocional, promovendo competências para o século 21 como pensamento crítico, colaboração e criatividade, entre outras). (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)

Também, através de suas articulações, o IAS vai agregar outras organizações como o caso do Todos Pela Educação em torno das ações que está realizando. Essa rede de articulações entre as organizações empresariais, como visto no capítulo anterior, vai contribuindo para legitimação de seus pares e de afirmação da proposta de educação que pretendem implementar. Além disso, o IAS utiliza um argumento de neutralidade política para justificar sua participação em processos nacionais de promoção da política pública.

Para o Instituto Ayrton Senna, equacionar os graves problemas da educação brasileira é responsabilidade de todos, uma colaboração entre poder público, família e sociedade, como diz a própria Constituição Federal em seu Artigo 205. Nesse sentido, convidou outro movimento da sociedade civil organizada, o Todos Pela Educação, do qual faz parte, para apresentar o documento Educação Já!, que reúne medidas construídas por um grupo plural e suprapartidário de especialistas em educação. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)

E volta a reafirmar sua própria atuação, apresentando números de suas ações para justificar, as razões que o fizeram ser a instituição “capaz” de realizar o diagnóstico na educação do Brasil.

Também por meio da colaboração, o Instituto Ayrton Senna trabalha atualmente em mais de 600 municípios e 16 estados, beneficiando 1,5 milhão de estudantes. Isso também lhe permitiu conhecer profundamente as diferentes realidades brasileiras, dando-lhe a oportunidade de desenvolver práticas pedagógicas e de gestão adaptáveis a essa diversidade. Assim, nesse momento crucial para o futuro do país, continuará fiel à sua trajetória e à sua causa, que é a defesa da educação de qualidade como o principal caminho para uma sociedade justa, próspera e democrática. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)

Em relação à execução do diagnóstico da educação brasileira, ele foi coordenado pelo economista-chefe do IAS, Ricardo Paes de Barros⁴² e contou com

⁴² Ricardo Paes de Barros é economista-chefe do Instituto Ayrton Senna e professor da Cátedra Instituto Ayrton Senna no Insper, onde ele se dedica ao uso de evidência científica para identificação de grandes desafios nacionais e para a formulação e avaliação de políticas públicas. PB, como é conhecido, é graduado em Engenharia Eletrônica pelo Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA), com mestrado em Matemática pelo Instituto de Matemática Pura e Aplicada (IMPA) e doutorado em Economia pela Universidade de Chicago. Possui pós-doutorado pelo Centro de Pesquisa em Economia da Universidade de Chicago e pelo Centro de Crescimento Econômico da Universidade de Yale, nos Estados Unidos. O economista se tornou referência internacional em pesquisas sobre educação, desigualdade social, pobreza, mercado de trabalho no Brasil e na América Latina. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)

a participação de profissionais de sua equipe e da empresa Oportunidades Pesquisa e Estudos Sociais (OPE Sociais). (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019).

Ao todo, foram produzidos 27 fichários com diagnósticos educacionais por ente federado e compostos por cerca de 100 gráficos analíticos cada, junto a textos introdutórios e pequenas análises explicativas. Os quase 3.000 gráficos foram criados a partir de dados dispostos por instituições como Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais) e IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)

O Economista Paes de Barros foi o responsável pela elaboração do diagnóstico da educação no Brasil, explica as fontes dos dados levantados para a pesquisa e sua importância para produção do documento:

O Brasil tem uma riqueza de informações educacionais fantástica. Temos grandes sistemas de avaliação: temos a Prova Brasil; participamos de avaliações internacionais como o PISA [Programa Internacional de Avaliação de Estudantes; sigla em inglês]; temos um Censo Escolar espetacular que acompanha os alunos, temos pesquisas domiciliares que o IBGE coleta, envolvendo quase um milhão de pessoas a cada ano. O grande desafio nosso foi cortar e cruzar tudo isso e ver o que seria mais importante de ser analisado. E aí é como cortar um filme: você tem que olhar para ele e ver quais são as partes mais relevantes. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)

Como lançamento desse documento que traz relatórios extensos sobre a situação da educação em cada estado do Brasil foi realizado um seminário “Desafios para a Política Educacional” pelo IAS em parceria com o Consed (Conselho Nacional de Secretários de Educação), o CNE (Conselho Nacional de Educação), a UNESCO Brasil (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) e o Insper (Ensino Superior em Negócios, Direito e Engenharia). (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)

Nesse evento foram debatidos temas gerais da educação e apresentado os desafios e gráficos presentes nos diagnósticos de educação, por estado, e entregues em versão impressa a cada um dos secretários e representantes das secretarias estaduais de educação.

No seminário, Viviane Senna, presidente do IAS, explicou a intenção da elaboração e disponibilização do material:

Queremos disponibilizar para cada novo secretário que assumiu neste ano a secretaria de Educação de seu estado um diagnóstico completo sobre os problemas de educação em termos de aprendizagem; de maneira que ele possa, com base nos dados e nas evidências

disponíveis, traçar um plano de voo para seu estado, endereçar desafios e garantir sucesso para os alunos. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)

Nesse seminário também falou a presidente do Consed e secretária de Educação do Mato Grosso do Sul, Maria Cecília Motta, ela destacou a importância dos gestores públicos da área terem acesso a evidências: “Quando está tudo muito mal, eu tenho de propor políticas públicas a partir do que está ruim e foi apontado pelas evidências. Acredito que esse é um momento de formação para os gestores errarem menos nas tomadas de decisão de suas políticas públicas”. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019).

Também foram ressaltados pontos referentes à amplitude dos documentos, já que são nacionais e trazem as especificidades de cada estado. Além disso, o presidente do CNE, Luiz Curi, afirmou durante o evento: “o Instituto Ayrton Senna está viabilizando uma troca de experiências entre diferentes gestões e o acesso a informações absolutamente relevantes para o conjunto dos secretários, no sentido de eles próprios interpretarem os seus desafios”. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019).

Ricardo Paes de Barros durante a palestra “Educação e desenvolvimento humano”, deu recado não só aos secretários de Educação, mas também, segundo ele, aos secretários da Fazenda dos estados. “É preciso desenvolver as capacidades das pessoas [por meio da Educação], mas dar também às pessoas oportunidades para elas usarem essas capacidades”, disse ao abordar a relação entre escolaridade e produtividade. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019).

Todos os dados presentes no diagnóstico foram organizados em quatro macrotemas: Educação e desenvolvimento humano; Garantia do direito de acesso à educação; Garantia do direito ao progresso escolar; e Garantia do direito ao aprendizado. Como explica o próprio IAS, dentro de cada um dos macrotemas, foram identificados desafios que precisam ser superados para garantir o atendimento ao direito fundamental à educação. Com isso, será possível destacar os problemas mais importantes, entender como vêm evoluindo, estabelecer metas factíveis de serem alcançadas; e, finalmente, identificar onde será preciso centrar mais esforços e mais recursos para alcançar melhores resultados educacionais.

O IAS ao apresentar seu diagnóstico sobre a educação no Brasil, afirma:

Como forma de contribuir com os estados brasileiros e o Distrito Federal (DF) para tomadas de decisões, com base em evidências, referentes a políticas públicas educacionais, o Instituto Ayrton Senna elaborou e disponibilizou às secretarias estaduais de Educação do país um diagnóstico da área em seus territórios. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019)

Estes elementos que foram destacados buscam demonstrar, a partir da fala do próprio Instituto, o contexto da elaboração e implementação do Diagnóstico da Educação no Brasil. Dessa maneira, a análise parte da reflexão que o IAS realiza esse processo e aproxima de um de estudo realizado por Freitas (2018) sobre a reforma empresarial ocorrida na década de 1970 nos EUA e aproximações da “nova” escalada dos empresários no Brasil na educação.

Minha pesquisa, referenciado por Freitas (2012) (2014) (2018), busca compreender, o que o autor irá chamar de “A reforma empresarial na Educação” em que apresenta uma hipótese para atuação do capital sobre a educação, baseado na constituição de uma “nova direita”. O autor irá apresentar de que maneira, as mesmas ideias para propor o debate educacional no país estão sendo apresentadas agora com uma “nova roupagem”.

Freitas (2018), apresenta sua análise no momento pós golpe de 2016, no qual, para o autor, há uma crescente força das ideias neoliberais no país. A educação irá caminhar nesse bojo político e retomar uma concepção de educação baseada na defesa do livre mercado que insere as escolas, estudantes e professores em um mercado concorrencial, sem interferência do Estado.

Freitas (2018) também vai comparar esse processo no Brasil ao processo vivido, anos atrás, nos EUA. Com alguns temas como: “Corporate Reformers” (assim são chamados os reformadores empresariais da educação nos Estados Unidos); Escolas charter (as escolas terceirizadas, em que se transfere dinheiro público para uma organização não governamental gerir a escola) e os Vouchers (créditos fiscais individuais que serviriam para os pais escolherem as escolas que desejam que seus filhos estudem), dessa forma, o autor vai construindo sua argumentação e crítica ao processo de interferência dos empresários na educação.

Esta pesquisa não pretende aprofundar este estudo, o que é relevante aqui é trazer alguns elementos dessa análise para compreender essa nova escalada do IAS como uma organização de referência no debate educacional atual.

Não é nenhuma novidade a interferências dos empresários nos processos educacionais do Brasil. No entanto, Freitas (2014) irá questionar o que está havendo de novo para uma nova escalada dos empresários na educação? “(...)que pode estar havendo de novo que esteja motivando um redobrado interesse do empresariado pela educação?

E continua, “é possível que modificações no processo de desenvolvimento econômico-social dos países, ou as próprias crises do capital estejam mobilizando os empresários?” (FREITAS, 2014, p. 50)

Reunimos esta longa lista de ações mais recentes do capital no campo da educação porque alguns incrédulos das novas configurações de controle sobre a escola argumentam que isso não seria uma novidade já que os empresários sempre tiveram interesse no controle político e ideológico da escola, desde os tempos da teoria do capital humano. É verdade. Entretanto mudaram a forma e o empenho. Agora, a questão educacional tem outra posição no quadro das condições que são responsáveis pela valorização do capital (...). Depende também dela o aumento da produtividade. (FREITAS, 2014, p.54)

Além disso, o processo atual de reorganização e articulação dos setores empresariais na educação parece ter um objetivo mais geral de acúmulo e expansão do capital que fica mascarado diante do discurso da preocupação com a “qualidade” da escola.

Neste quadro, os empresários estão se organizando para atacar estas questões de infraestrutura que afetam o aumento da produtividade. Vários movimentos estão se organizando há algum tempo: LIDE (Grupo de Líderes Empresariais), Movimento Todos pela Educação e seus adjacentes, disfarçados de “especialistas em educação” organizados em Organizações Não Governamentais (ONG) e empresas de assessoramento educacional. Há um grupo mais ideológico e há outro mais operacional, o pessoal do faturamento. Não acreditam na escola pública e querem sua privatização – seja por concessão, seja por vouchers. Na verdade, ganham bem para desqualificar a escola pública – mesmo sem evidência de que suas receitas são melhores. (FREITAS, 2014, p.51)

O IAS cumpre esses dois objetivos: de ser uma organização que opera diretamente nas escolas públicas, por meio de seus programas e projetos e agora, de maneira mais bem estruturada, articula um processo mais ideológico de atuar e disseminar uma proposição para escola pública. Investe cada vez mais, em uma rede de articulação que se autoreferencia como os “especialistas em educação” para a promoção de soluções e medidas de interferência na escola pública.

A realização desse processo parte de uma estratégia de criar e organizar uma crise na educação, o IAS dispense bastante energia escrevendo documentos, textos, usando canais midiáticos para expor que a educação pública no Brasil não funciona, faz uma relação imediata da crise econômica no país com a má qualidade da educação pública e traz como saída a intervenção na educação. Apela para um “pacto” na educação, de que a escola precisa de todos os setores da sociedade para ter qualidade e assim, contribuir para o desenvolvimento do país, o IAS, acaba por organizar um processo “legítimo” de intervenção.

O caminho seguido é o mesmo que os empresários americanos seguiram nos últimos 30 anos: 1. Enfatizar a crise da educação e a necessidade de reformar a política educacional; 2. Uma ênfase no direito à aprendizagem com dupla limitação: a) fala-se de direito à aprendizagem e não de direito à formação humana, à educação; b) e restrita ao ambiente da escola, portanto isolada de importantes ligações com a vida. (FREITAS, 2014, p. 51)

Com o discurso do direito restrito à aprendizagem do básico, perpetua-se por um lado a exclusão dos processos de formação humana e ao mesmo tempo libera-se a conta gota o conhecimento necessário para que a juventude dê conta de atender às demandas das novas formas de organização da produção. Acesso a um pouco mais de letramento, leitura e matemática. O estreitamento curricular impede que outras áreas de desenvolvimento da criança sejam exercitadas (artística, criativa, afetiva, corporal). Com a escola focada em português e matemática, as demais disciplinas são abordadas em “projetos interdisciplinares” que conduzem à banalização do conteúdo destas. (FREITAS, 2014, p. 51)

No entanto, esse processo fica escamoteado em um discurso geral e abrangente de melhoria da educação pública e de qualidade para todos, essa é uma forma e uma formulação poderosa, porque, em geral, ela faz parte de um grande consenso entre os mais diversos setores no conjunto da sociedade. Quando a apresentação pública é tão somente a “benevolência” dos setores empresariais em “ajudar” o país com o objetivo de melhorar a qualidade de vida da população, os pressupostos políticos e educacionais desses grupos não vêm ao debate público.

A política educacional dos reformadores é produzida para articular a necessidade de se qualificar para as novas formas de organização do trabalho produtivo, ao mesmo tempo que preserva e amplifica as funções sociais clássicas da escola: exclusão e subordinação. Está em jogo o controle político e ideológico da escola, em um momento em que algum grau de acesso ao conhecimento é exigido pelas novas formas de organização do trabalho produtivo, novas exigências

de consumo do próprio sistema capitalista e novas pressões políticas por ascensão social via educação. (FREITAS, 2014, p. 49)

Ao analisar a proposta do IAS sobre o Diagnóstico da Educação do Brasil, esses elementos presentes na análise sobre a atuação dos empresários na educação parecem conjugar a necessidade do IAS em realizar esse instrumento de mapeamento da situação das redes estaduais de ensino (dentro de sua escolha metodológica de mapeamento) com o propósito de criar bases teóricas para um processo contínuo de intervenção nas escolas.

Para Freitas (2018), em seu estudo sobre os reformadores empresariais, há um deslocamento entre o discurso apresentado por esses empresários e o que acontece na prática:

O apelo ao básico é visto como politicamente correto, pois tem um sabor de distribuição do conhecimento básico a todos, dando a impressão de uma política de garantia de direitos para todos. Porém, ao se examinar os sistemas voltados para a aprendizagem do básico proposto pelos reformadores empresariais, o que se verifica é que tal política não garante a aprendizagem de todos e de cada um. A escola tem a sua roupagem atualizada, mas as suas funções sociais são mantidas intactas: exclusão e subordinação. (FREITAS, 2018, p. 49)

Teóricos da educação no Brasil, vem discutindo a concepção e análise de aproximação da reforma empresarial realizada nos EUA⁴³ na década de 1990 e o processo que atualmente vem se desenvolvendo no Brasil.

“Corporate reformers” – assim são chamados os reformadores empresariais da educação nos Estados Unidos, em termo criado pela pesquisadora americana Diane Ravitch (2011b). Ele reflete uma coalizão entre políticos, mídia, empresários, empresas educacionais, institutos e fundações privadas e pesquisadores alinhados com a ideia de que o modo de organizar a iniciativa privada é uma proposta mais adequada para “consertar” a educação americana, do que as propostas feitas pelos educadores profissionais. Naquele país, a disputa de agenda entre os educadores profissionais e os reformadores empresariais da educação vem de longa data. (FREITAS, 2018, p.60)

A proposta do Diagnóstico parece constituir uma ferramenta importante de controle e interferência nas escolas. Sem entrar no mérito da proposta e das análises contidas dentro do Diagnóstico, o documento traz consigo uma quantidade enorme de

⁴³Para reforma empresarial nos EUA ver: Ravitch, D. Vida e morte do grande sistema escolar americano: como os teste, padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação. Porto Alegre: Sulina. 2011

dados, informações sobre os sistemas educacionais e propostas para solucionar os principais desafios da rede, assim explicado pelo IAS.

O Diagnóstico direciona e orienta o gestor público na tarefa de conduzir as orientações sobre o que fazer na escola com a justificativa que o gestor precisa escolher o problema a ser atacado e mostrar para a sociedade “que escolheu atacar o problema, de fato, mais relevante e que suas propostas de solução trouxeram os resultados esperados”. (IAS, 2019).

Assim como outrora, a LDB de 1996 teve também como um de seus pilares a reformulação curricular da educação básica (fundamental e média) e teve início a elaboração de um material para orientar os professores no que se refere aos conteúdos e práticas em sala de aula – os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Os PCNs foram distribuídos em todas escolas públicas do país se configurou como um documento de caráter não obrigatório, um conjunto de orientações e recomendações. No entanto, sua realização foi fundamental para legitimação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (1996) e seu subsequente aparato regulatório.

Estes “parâmetros”, que no início de sua divulgação eram apresentados como “sugestões”, vêm sendo adotados, independente das condições objetivas de vida e de trabalho dos professores e dos alunos e de funcionamento das escolas, pois são eles que orientam as opções e os conteúdos das questões de múltipla escolha dos exames e provas nacionais, agora como principal critério de avaliação da “qualidade de ensino” e do “desempenho escolar” para todos. (ARELARO, 2007, p. 908).

Também bastante parecido com o que ocorre com o Diagnóstico, a “pedagogia de resultados” é a base de sustentação para avaliar a política, que é a vinculação direta do currículo com a obtenção de sucesso nos resultados, por meio de exames e provas nacionais de avaliação.

Ainda é muito recente a proposição do Diagnóstico e muito difícil de projetar como ela será incorporada na escola e quais seus efeitos para a educação pública, também a comparação com os PCNs é no sentido de refletir a proximidade nas opções e escolhas propostas para “resolver” os mesmos problemas educacionais. De forma nenhuma há a crença de que a história está se repetindo, há uma forma atual de interferência na escola, os atores dessa interferência mudaram e alterou também a forma e empenho dessa relação. No entanto, é interessante perceber que a atuação na educação

pública vem funcionando em uma determinada lógica. Apresenta-se uma crise na educação que só se resolve por meio de intervenção.

Agora a intervenção, diferente na década de 1990, é proposta e difundida pelo setor empresarial e organizações não governamentais representantes dos empresários que assumem cada vez mais o papel do gestor público na construção de documentos, análises, estudos e ações sobre o que deve ser feito e como deve ser feito na escola pública, caracterizando elementos concretos na escola de intervenção. Essa intervenção, agora conduzida pelo setor empresarial carrega consigo a lógica empresarial baseada em concepções de competitividade, meritocracia e eficiência.

Essa proposta tem um impacto imediato na vida das escolas, pois, configuram a lógica do mercado e seus princípios dentro da gestão escolar, assim, o IAS vai construindo uma “teoria da organização” que acumula resultados positivos na gerência da iniciativa privada e, portanto, pautam a base das reformas educacionais no Brasil. (FREITAS, 2018).

O reflexo do processo de intervenção na escola pública pode ser mensurado, a partir de vários elementos, que já ocorrem na escola, que vão desde o controle mais direto e objetivo até as ações de cunho ideológico para realização da reforma proposta pelos empresários da educação.

A síntese dessas atividades, realizada por Freitas (2014) são fundamentais para compreensão de quais são os elementos concretos que tem pautado a forma de intervenção nas escolas. A citação a seguir, apesar de longa, demonstra como as propostas reafirmadas no diagnóstico para a educação no Brasil estão vinculadas a uma série de ações que traduzem o empenho de organizações, neste caso o IAS, em realizar as mudanças necessárias para estabelecer um “novo” paradigma da educação.

Sua ação de controle passa por várias formulações que podem ser utilizadas em conjunto ou separadamente: conscientes da importância do professor o foco de controle dos reformadores empresariais é o professor. Centram sua ação na pessoa do professor propondo que deixem de ter estabilidade no emprego, tenham salário variável cujo componente está ligado aos resultados dos testes dos alunos; procuram estabelecer processos de avaliação personalizados dos professores e, com isso, controlar as ênfases de formação que desejam, além de controlar igualmente as agências formadoras; querem controlar a formação do professor difundindo que ela é muito teórica e precisa ser mais prática colocando a formação numa perspectiva pragmatista; apostilam as redes de forma a controlar o conteúdo que é passado para os estudantes, bem como a sua forma; enfatizam a formação do gestor de forma a torná-lo um controlador dos profissionais da educação no

interior da escola responsabilizando-o pelos resultados esperados nos testes; favorecem processos de privatização de forma a abrir mercado e a colocar a educação diretamente sob controle do empresariado que atua no mercado educacional (gestão por concessão e vouchers); provocam o sentimento de que a educação está em crise e que o direito à aprendizagem está em jogo como forma de sensibilizar a população, através da mídia, para suas soluções miraculosas; centram a concepção da qualidade da educação nas notas altas, estabelecendo uma identidade entre notas altas (às vezes em uma ou duas disciplinas que mais lhe interessam) e qualidade da educação; reduzem a formação da juventude à ideia de direito à aprendizagem, estreitando a concepção de educação e reduzindo-a à aprendizagem no interior da escola; fortalecem os processos de aprendizagem que isolam a criança da vida e, portanto, das contradições sociais existentes na vida, difundindo a meritocracia como base explicativa do funcionamento social; exercitam processos meritocráticos com alunos, professores e gestores que ajudam a fixar a meritocracia como forma de progredir na vida via empreendedorismo; desmoralizam o magistério como forma de fragilizar a sua articulação política e apresentam os sindicatos como responsáveis pelo atraso da educação, defensores dos direitos dos professores e não defensores do direito de aprender do aluno; desenvolvem processos de avaliação em larga escala censitários com a finalidade de alavancar processos de responsabilização da escola ignorando os fatores sociais que dificultam a ação da escola; propõem e influenciam a elaboração de leis que responsabilizem as escolas e os gestores; financiam fortemente as suas ideias via fundações e iniciativa privada; ampliam o tempo escolar destinado a ensino à distância on line nas escolas como forma de melhor estabelecer controle sobre o ensino. (FREITAS, 2014, p. 53-54)

Isso ocorre porque é necessário, dentro do projeto do capital para educação, o aumento da produtividade e da acumulação que é dependente de fatores importantes e que sofram o efeito de passivos históricos de reestruturação do capital. Nesse sentido, “é preciso resolver de imediato o problema educacional para puxar o aumento de produtividade. (...) O argumento é oportunista, pois eles bem sabem que o aumento da produtividade não depende apenas da educação”. (FREITAS, 2018)

4.3 Instituto Ayrton Senna e o Plano Estratégico para Educação em São Paulo

Em 2019, a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (Seduc) apresentou o plano estratégico para o período de gestão 2019-2022, em documento apresentado no site do governo do Estado, denominado de Plano Estratégico 2019-2022 – Educação para o Século XXI.

Esse documento, nas palavras do governo estadual de São Paulo, tem o objetivo de entregar para a sociedade paulista uma educação pública para o século XXI de excelência e com equidade. Nesse plano estão definidos os objetivos que nortearão o

trabalho de toda a equipe da secretaria: da unidade central, das diretorias de ensino e das escolas.

Alinhados aos objetivos estratégicos foram estabelecidos indicadores e metas que permitirão acompanhar o esforço de toda a rede estadual e avaliar o alcance gradual dos resultados esperados. O governo afirma que esse plano estratégico foi construído em consonância com o Plano Nacional de Educação (2014-2024), Lei nº 13.005/2014, com o Plano Estadual de Educação (2016-2026), Lei nº 16.279/2016, e com o Programa de Governo da Gestão do Governador João Agripino da Costa Doria Júnior (2019/2022), com o intuito de organizar e concretizar as ações necessárias para o alcance dos objetivos do plano foram definidos projetos prioritários. (SÃO PAULO, 2019, p.5).

Afirma-se que o plano estratégico foi elaborado com base no diagnóstico da educação paulista, (este promovido pelo Instituto Ayrton Senna) e na escuta de gestores, equipes técnicas, dirigentes, diretores, professores e estudantes. Serviram de subsídio para a concepção do plano: estudos acadêmicos; dados de fontes secundárias; relatórios internos; planos de melhoria construídos pelas diretorias de ensino; contribuições de especialistas da área de educação; propostas e sugestões colhidas em um processo de escuta da rede. (SÃO PAULO, 2019, p.5)

O processo de escuta ocorreu por meio de grupos focais, entrevistas com dirigentes, questionários preenchidos por professores e estudantes, reuniões de trabalho e, em grande medida, durante o Encontro com Dirigentes, Supervisores e Professores Coordenadores de Núcleo Pedagógico (PCNP) das 91 diretorias de ensino, realizado nos dias 7 e 8 de fevereiro de 2019, que contou com cerca de 400 pessoas, e durante o Encontro Regional de Diretores Escolares, ocorrido nos dias 25 e 26 de fevereiro de 2019, do qual participaram cerca de 1.500 pessoas. (SÃO PAULO, 2019, p.5)

Posteriormente, foi realizado o Seminário de Planejamento Estratégico, entre os dias 5 e 6 de abril de 2019, no qual gestores da secretaria, integrantes do Conselho Estadual de Educação (CEE), membros do Conselho de Gestão, especialistas convidados, representantes de dirigentes de ensino e de diretores de escola debateram as prioridades da Secretaria para os próximos quatro anos. (SÃO PAULO, 2019, p.5)

O Plano Estratégico é um documento bastante amplo e contém uma reflexão aprofundada sobre os desafios da educação paulista e suas possíveis soluções. O documento aborda temas como: Desafios da educação paulista; Plano estratégico 2019-2022 da Secretaria de Educação (Missão, Visão, Valores, Objetivos estratégicos,

Projetos prioritários) Fundamentos dos modelos de gestão e governança do Plano Estratégico 2019-2022.

Mais do que analisar o documento em si, mesmo tendo uma série de informações relevantes e uma elaboração sobre a rede paulista de ensino que, sem dúvida, mereceriam ser analisadas, esta análise se limitará a apresentar objetivamente quais são as imbricações do Instituto Ayrton Senna na proposta do Plano Estratégico 2019-2022.

O Plano Estratégico para o século XXI define metas, valores e descreve estratégias da pasta até o ano de 2022 e busca garantir que todos os alunos da rede pública paulista tenham aprendizagem de excelência e concluam as etapas da educação básica na idade certa.

“Temos grande coisas acontecendo em São Paulo. O planejamento estabelece uma visão de futuro para os próximos anos, com metas bem definidas de onde estamos e como queremos estar em 2022”, explicou o secretário da Educação, Rossieli Soares. “Temos que assumir o compromisso de ser referência em educação, como São Paulo é a referência no País para muitas coisas”, acrescentou. (SÃO PAULO. 2019)

Essa iniciativa tem como visão de futuro transformar o Estado na principal referência de educação pública do Brasil até 2022. Para 2030, a visão de futuro é que o território paulista esteja entre os sistemas educacionais do mundo que mais avançaram na aprendizagem. Para isso, o Plano define como um de seus objetivos estratégicos liderar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) 2021.

No plano estratégico estão elencados quatro objetivos estratégicos para o quadriênio 2019-2022: 1) liderar o Ideb 2021, 2) educar os estudantes para o século XXI, 3) profissionalizar a gestão de pessoas e 4) aumentar a eficiência operacional com melhoria da qualidade do gasto público. Esses objetivos são o núcleo do plano estratégico e o alicerce para todas as atividades que serão realizadas pela equipe da secretaria: da unidade central até a sala de aula. (SÃO PAULO. 2019, p.18).

Para atingir esses objetivos foram definidos projetos prioritários articulados em quatro grandes frentes: aprendizagem, pessoas, gestão e governança e monitoramento. Dessa forma, todos os envolvidos na educação estadual serão contemplados por políticas públicas que trabalhem pela melhoria dos índices de aprendizagem dos alunos, incluindo professores e comunidade escolar. Os objetivos para cada frente podem ser analisados no Quadro 5.

Quadro 5 – Projetos Prioritários – Plano Estratégico 2019-2022

<p>Aprendizagem</p> <p>A frente aprendizagem será contemplada por meio de programas como o Inova Educação, Educação em Tempo Integral, Gestão de Aprendizagem, Educa SP e Regime de Colaboração.</p> <p>Os programas trazem inovações para que as atividades educativas sejam mais alinhadas às vocações, desejos e realidades de cada aluno; promovam o desenvolvimento intelectual, emocional, social e cultural dos estudantes; reduzam a evasão escolar; melhorem o clima nas escolas; fortaleçam a ação dos professores e criem vínculos com os estudantes.</p>	<p>Pessoas</p> <p>Nessa frente, estão os projetos Talentos em Rede, Profissionais da Educação para o Século XXI e Comunicação e Engajamento. Essas iniciativas buscam identificar, desenvolver e reter talentos, promover um ambiente de trabalho saudável, valorizar e reconhecer os profissionais da educação por critérios claros e justos e assegurar condições adequadas para melhoria da aprendizagem dos estudantes.</p> <p>Uma das frentes já iniciadas é o Projeto Líderes Públicos, com objetivo de profissionalizar a gestão de pessoas na rede e adotar uma metodologia de seleção e avaliação de desempenho baseada em competências como liderança, resiliência e tomada de decisão. Além disso, será construída uma nova política de formação do magistério conectada com o Currículo Paulista e com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).</p>
<p>Gestão</p> <p>A frente Gestão engloba os projetos Novo Modelo de Gestão e <i>Compliance</i>, Eficiência Operacional, Escola Mais Bonita e Segurança nas Escolas. Esses projetos estão ligados à melhoria da gestão da secretaria como um todo, por meio de otimização de processos, aumento de eficiência operacional e melhoria do gasto público para ampliar investimentos, sobretudo na infraestrutura física e tecnológica das escolas.</p> <p>Essa frente inclui um projeto de segurança nas escolas. Esse quesito abrange a melhoria da infraestrutura física das unidades e dos dispositivos de segurança.</p>	<p>Governança e monitoramento</p> <p>Para garantir a implementação do plano, a Secretaria da Educação adotará um modelo de gestão e monitoramento dos projetos com metas anuais e trimestrais. Para dar agilidade aos processos, será utilizado um sistema informatizado de gestão estratégica de projetos em tempo real.</p> <p>As metas e ações serão acompanhadas a partir de uma estrutura de governança de quatro níveis abarcando toda a pasta, o Conselho de Gestão da Educação de São Paulo, o Conselho Estadual de Educação e o Governador. Haverá ainda encontros semanais com secretários, coordenadores, líderes e equipes; mensais com o Conselho de Gestão SP; bimestrais envolvendo o Conselho de Educação; e por fim, haverá encontros trimestrais com o Governador João Doria para discutir o andamento de projetos-chave da secretaria.</p>

Fonte: Elaborado pela autora. Dados: (GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. Plano Estratégico 2019-2022 – Educação para o século XXI. 2019)

Ao analisar o Plano Estratégico 2019-2022 Educação para o século XXI podemos relacionar sua proposição e implementação, como parte integrante desse processo, a

relação estruturada entre o Instituto Ayrton Senna e o Governo do Estado de São Paulo. Podem-se perceber três elementos:

O primeiro elemento é uma proximidade entre os programas elencados para solucionar os desafios da educação paulista e os programas e projetos propostos pelo IAS no desenvolvimento de suas ações educacionais: Inova Educação, Educação em Tempo Integral, Gestão de Aprendizagem, Educa SP, desenvolver e reter talentos, uma nova política de formação do magistério conectada com o Currículo Paulista e com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), entre outras.

Além disso, o próprio documento afirma que construiu o Plano Estratégico com base no diagnóstico da educação paulista, documento realizado pelo IAS, em 2018, para contribuir com os planejamentos das secretarias de educação do Brasil.

No sítio do Governo do Estado de São Paulo, ao falar sobre a construção do Plano Estratégico 2019-2022,

O Conselho de Gestão da Educação de São Paulo (Cogesp), em sua primeira reunião, contou com um rico diagnóstico preparado por Ricardo Paes de Barros – economista-chefe do Instituto Ayrton Senna e professor do Insper – sobre a situação da educação no estado, incluindo uma análise evolutiva dos dados dessa área em comparação com os dos demais estados da Federação. Viu-se claramente o enorme desafio que o secretário Rossieli e sua equipe terão pela frente para colocar novamente São Paulo na dianteira da educação nacional. Os problemas são enormes, refletindo talvez a própria dimensão da oferta (cerca de 4 milhões de alunos e 150 mil professores) quanto aos aspectos processuais que se instalaram na secretaria ao longo dos anos, e que não mais respondem aos desafios de uma educação de qualidade para todos os paulistas. A percepção que se tem é que o modelo de gestão da educação do mais importante estado da Federação não se renovou, e acabou por envelhecer. (SÃO PAULO, 2019)

Além disso, a própria estrutura oficial dos conselhos que estruturam a secretaria de educação do Estado de São Paulo, contam com a presença, indicada pelo Governador, dos quadros intelectuais do Instituto Ayrton Senna. Como pode ser verificado no Quadro 6.

Quadro 6- Composição do Conselho estadual de Educação e do Conselho de Gestão da Educação – SP (2019-2022)

<p>CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO: Hubert Alquéres (Presidente), Ghisleine Trigo Silveira (Vice-presidente), Ana Teresa Gavião Almeida, Marque Mariotti Bernardete, Angelina Gatti, Claudio Mansur Salomão, Décio Lencioni Machado, Denys Munhoz Marsiglia, Eliana Martorano Amaral, Francisco Antonio Poli, Francisco de Assis Carvalho Arten, Guiomar Nam de Mello, Iraíde Marques de Freitas Barreiro, Jair Ribeiro da Silva Neto, Laura Margarida Josefina Laganá, Luís Carlos de Menezes, Marcos Sidnei Bassi, Maria Cristina Barbosa Storópoli, Mauro de Salles Aguiar Roque Theóphilo Júnior, Rosângela Aparecida Ferini Vargas Chede, Sylvia Figueiredo Gouvêa, Teresa Roserley Neubauer da Silva, Thiago Lopes Matsushita.</p>	<p>CONSELHO DE GESTÃO DA EDUCAÇÃO: Mozart Neves Ramos (Presidente), Ana Maria Diniz, Denis Mizne, Gustavo Ioschpe, Jair Ribeiro, Mário Anseloni, João Alberto Fiorini Filho, Paulo Hartung, Raquel Teixeira, Ricardo Henriques e Viviane Senna.</p>
---	--

Fonte: (GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. Plano Estratégico 2019-2022 – Educação para o século XXI. 2019, p.40)

Ao analisar o Diagnóstico para Educação, realizado pelo Instituto Ayrton Senna e a sua inserção no Governo do Estado de São Paulo, por meio da elaboração do Plano Estratégico 2019-2022, que vai dispor sobre a educação pública paulista para o próximo período, pode-se perceber a atuação, do Instituto Ayrton Senna como uma organização de uma fração da classe dominante e suas estratégias de ação no campo educacional.

Considerações Finais

O Instituto Ayrton Senna atua desde 1994 na educação brasileira e ao longo dos anos, sua atuação foi se alterando conforme também as transformações políticas e econômicas do país. Sua relação com o estado foi se complexificando, na medida em que, a estrutura organizacional da educação pública no Brasil foi também assumindo outras características. O chamamento e responsabilização das organizações não governamentais para atuar na educação na década de 1990 e a consolidação desse processo na fundação do Todos pela Educação em 2006, conforma significativamente o papel desempenhado pelo Instituto Ayrton Senna.

Essa discussão está inserida em uma concepção mais ampla de como a classe dominante, através do capital empresarial, tem atuado de forma sistemática na educação pública brasileira, consolidando uma série de organizações “especialistas em educação” para promover as mudanças necessárias para seu projeto de reforma empresarial na educação.

A relação entre o público, entendido como estatal, e o privado, neste caso relacionado ao setor empresarial abrange, diversos aspectos que constituem alterações na política educacional caracterizada em modalidades de privatização do ensino público.

Neste texto a relação é considerada enquanto expressão da privatização da educação, mais precisamente no que concerne a consolidação de organizações de caráter privado e sua articulação empresarial com o Estado: na assunção da pauta educacional, assumindo a formulação da política pública.

Do ponto de vista financeiro há uma forma de privatização por meio do repasse direto de recursos públicos para iniciativa privada através da compra dos sistemas privados de ensino (SPEs). Esse mecanismo de privatização do ensino é inerente à própria lógica de intervenção do setor empresarial na educação.

Esses dois mecanismos atuam concomitantemente para a formulação e alterações propostas pelo capital na reforma da educação pública do país, pois enfraquecem a capacidade dos sujeitos da escola em implementar diretamente o ensino, já que a interferência de agentes externos, seja pela intervenção de equipes técnicas e de gestão para a oferta do ensino ou também pela compra e condução do currículo educacional consubstanciam em uma ação de controle da educação.

A escola sofre uma inversão determinada pela lógica de obtenção de lucro de grandes corporações econômicas e de conformação de uma sociabilidade meritocrática e competitiva. Baseada em processos de avaliação censitários em larga escala com a finalidade de responsabilizar a escola por todo mau desempenho, ignora os fatores sociais presentes em uma sociedade de classe. Ou seja, coloca a política educacional em contraposição aos seus objetivos constitucionais que passa de originalmente destinados à população em geral para produzir mais desigualdade e exclusão e, dessa forma, passa a negar o direito à educação

O IAS como uma das principais organização influente na construção desse projeto tem desempenhado um papel de ator político, intelectual, formulador de políticas públicas, veiculador de ideias sobre o que fazer, como deve fazer e quem deve fazer no cenário educacional brasileiro. A análise histórica das alterações da ação do IAS evidenciou a existência de alguns elementos fundamentais para compreensão da atuação do Instituto na implementação do seu projeto para educação pública no Brasil, que é o projeto do setor empresarial para a política educacional no país.

O primeiro elemento é a promoção de um discurso sobre a crise na educação. O IAS realiza suas ações, na maioria das vezes, motivado pelos problemas educacionais evidenciados no seu discurso, como uma espécie de “carta branca” para atuar na escola. A chave para intervir na educação é o estabelecimento de um cenário de crise profunda na escola pública, difundido através da mídia, para suas soluções miraculosas sobre o que fazer para solucionar o déficit educacional no país. Provocam o sentimento de que a educação é o fator que desestabiliza o desenvolvimento do Brasil e que o direito à aprendizagem está em jogo como forma de sensibilizar a população. Para isso, colocam a responsabilidade do “fracasso escolar” na escola e o professor que passa a ser alvo de medidas categóricas de controle, como: deixar de ter estabilidade no emprego e que sua avaliação passa a ser atrelada aos resultados dos testes dos alunos.

Acompanhado ao processo de controle do professor, assumem as SPEs, no qual se apostilam as redes de forma a controlar o conteúdo que é passado para os estudantes, assim como, buscam garantir a implementação da BNCC. Atuam também na formação do gestor de forma a torná-lo um controlador dos profissionais da educação no interior da escola, tornando-os responsáveis pelos resultados esperados nos testes.

A concepção da qualidade da educação passa a ser por meio das notas altas nos testes padronizados, reduzindo a formação escolar à ideia de direito à aprendizagem, estreitando a concepção de educação. Fortalece os processos de aprendizagem em

valores como a meritocracia e o empreendedorismo e deslocam a vida real dos estudantes da escola onde estudam. Por fim, ao estabelecer um processo de crise na educação influenciam na elaboração de leis que responsabilizem as escolas e os gestores pelo fracasso escolar e projetam ideias para solução dos ditos “problemas educacionais” conforme as leis que regem a iniciativa privada.

O segundo elemento é a articulação empresarial em torno do debate educacional, o IAS representa o setor empresarial na medida em que na sua história, o Instituto esteve atrelado aos movimentos de articulação e nos projetos empresariais de atuação na educação pública. O IAS não apenas faz parte dessa unidade empresarial como também promove essa articulação. O setor empresarial e as organizações de caráter privado estabelecem uma relação combinada e articulada na promoção do estabelecimento de um pacto para a educação, esse processo, acontece de duas maneiras: a primeira é o favorecimento de processos de privatização de forma a abrir mercado ao colocar a educação diretamente sob controle dos SPEs que atuam no mercado educacional; a segunda é o estabelecimento de um controle e um consenso na pauta educacional de forma a incidir na formulação e implementação da política pública por meio da sua estreita vinculação com o Estado e também pelos canais de articulação para difundir seu projeto para escola. Sua estratégia de alianças permite uma sensação de totalidade e ao mesmo tempo de neutralidade política na proposição do setor empresarial para a educação no país.

A fundação do Todos Pela Educação desempenhou um papel central na consolidação do IAS forjando-o como a Instituição detentora da mais elaborada formulação sobre a educação no país. Apesar do potencial do TPE na influência da pauta educacional, cabe lembrar que sua criação está atrelada ao Plano de Desenvolvimento da Educação no Brasil. O TPE inaugurou, de forma institucional, a inserção do capital empresarial na educação pública, promovendo uma ascensão do IAS como referência de educação.

O terceiro elemento é a formação de seus intelectuais orgânicos. Esse novo intelectual moderno da sociedade burguesa não é o tradicional intelectual, classicamente entendido, como pessoa de nível cultural elevado. O importante nessa conceituação é que o intelectual coletivo de classe é capaz de organizar e dirigir a sociedade, criando as condições mais favoráveis de expansão da própria classe. Além disso, esse intelectual não é um indivíduo, sua dimensão é coletiva pois é vinculado, necessariamente, a uma organização que estabelece vínculo com a sociedade civil e a sociedade política na

produção e difusão de ideologias, este intelectual supõe a função da hegemonia, a partir do caráter de classe, organiza e dirige a vontade coletiva.

A importância de compreender a atuação desses indivíduos em diversos espaços e atuando em diferentes frentes é entender a capacidade organizativa que esses intelectuais conformam em torno de seus projetos específicos de classe. A classe que esse indivíduo representa é que fornece as condições de atuação desse intelectual, por meio da disputa permanente de conquista de espaços na sociedade civil e na conquista do Estado.

O IAS, dessa maneira, cria seus próprios intelectuais para garantir a homogeneidade e consciência do seu projeto educacional para o país. Para realização de uma atuação de referência na pauta de educação, o Instituto projeta seus quadros para realizar a conformação de seu projeto específico de educação. Esses intelectuais elaboram a formulação de novas teorias, articulam redes e parceiros políticos para concretização de suas ações, disseminam suas ideias no conjunto da sociedade, projetam sua imagem em espaços referenciados de educação, usam sua influência para pressionar o Estado na implementação de seus projetos, autopromovem sua atuação, buscam a formação de novos intelectuais orgânicos e buscam paulatinamente a consolidação de consensos para garantir a hegemonia da sua estratégia.

O quarto elemento é a relação com o Estado. Esta é uma questão bastante complexa pois organizações como o IAS ao projetar sua proposta de educação e sociedade estabelecem uma relação ambígua com o Estado. Há no discurso um desmerecimento da função estatal, dita como burocrática, ineficiente e atrasada com uma exaltação do privado como local da eficiência e da modernidade. No entanto, ao realizar a análise sobre a atuação do IAS há uma relação imbricada do Instituto com o Estado. O IAS só consegue realizar suas atividades e projetar sua legitimidade como referência na educação por meio do próprio Estado que é o lugar do todo, do comum, da demanda de atuação do Instituto.

As parcerias firmadas entre o IAS e os municípios representam quase a totalidade de sua ação diretamente com as crianças e jovens atendidos pelo Instituto. Ao projetar um crise na educação, culpabilizando a escola pelo fracasso escolar, essas organizações promovem a tomada da aparelhagem estatal em dois sentidos: o primeiro é o financeiro, já que há um deslocamento de recursos públicos para organizações privadas, estabelecidas nas PPPs, que vão promover as atividades que “a escola não consegue realizar”, o dinheiro não é mais alocado diretamente na escola ele vai para as

organizações privadas que passam a determinar as atividades e prioridades para escolas públicas. O segundo sentido é a assunção do debate educacional por meio da inserção em conselhos, secretarias, cargos executivos para promoção da tarefa de formulação da política educacional. O IAS se expande dentro de diversas articulações estatais e disputa os rumos da educação pública no Brasil.

O quinto elemento é sua projeção externa, o IAS por meio de seu Instituto e da sua relação com os grandes meios de comunicação consegue projetar seu trabalho e galgar espaços referenciados na sociedade para promover suas atividades. Há um intenso trabalho de difusão do seu nome e da imagem de seus quadros intelectuais nos meios políticos, midiáticos, acadêmicos. Sua institucionalização como referência no debate educacional exige do IAS a criação e a manutenção de redes de articulações, para isso, o Instituto investe em relações públicas, pesquisas, parcerias com instituições e agência internacionais, órgãos públicos, empresas e organizações nacionais privadas e atividades diretas nos sistemas de ensino.

O sexto e último elemento é a não existência de um discurso dissonante, o IAS é referenciado no debate educacional a partir da sua própria avaliação e a forma em que apresenta suas propostas. Dificilmente, vemos o IAS se lançar em um debate educacional com posições divergentes. Sua capacidade de homogeneizar a pauta educacional como uma pauta geral do país é realizada por meio de uma autopromoção dos resultados da sua ação e da proposição de soluções educacionais que aparentam um consenso no país, pois são apresentadas acima de qualquer disputa política. Não causa estranheza que a maioria das publicações e estudos do Instituto são baseadas em fontes do próprio Instituto, dando para suas elaborações uma eficácia político-intelectual, afastando qualquer tipo de dissenso daquilo que o Instituto propõe sobre educação.

Além disso, o IAS promove sua eficácia através da sua capilaridade em atuar, por meio de seus intelectuais orgânicos em muitas organizações privadas e cargos políticos.

A compreensão dos aspectos históricos que estabelecem a criação e desenvolvimento do Instituto Ayrton Senna foi base essencial para análise realizada nesse estudo, como também partir de estudos referenciados no meio acadêmico como base teórica analítica dessa pesquisa, permitiram a elaboração de hipóteses sustentada por uma rica e numerosa fonte bibliográfica sobre o IAS.

O IAS é uma organização consolidada a partir de elementos constituídos na história que é fruto de um processo intenso de embates entre posições sobre a finalidade

da educação. Nesse sentido, ao colocar o IAS em movimento, como processo, é possível identificar a ação empresarial na educação pública como um todo, por meio da análise do IAS, em particular.

Entre tantos temas, está em pauta quais os rumos da educação pública no Brasil. O estreitamento da relação público privada no ensino público atrelado ao processo de institucionalização do setor empresarial e de suas organizações de caráter privado na formulação da política educacional aliados, agora, mais recentemente ao recrudescimento da conjuntura política econômica do país que vem refletindo em mais intervenção e medidas autoritárias nas escolas a partir do golpe parlamentar de 2016, nos parece inevitável que a escola passará por um processo de reformas no seu conjunto com significativas perdas de direitos.

No entanto, estão colocados em disputa qual a velocidade, extensão e profundidade que essas reformas serão concretizadas no interior da escola. E qual é a reforma que está em pauta, pois parece haver divergências entre a própria direita conservadora sobre a concepção de educação, vide exemplo a indicação e desindicação de Mozart Ramos para presidir o MEC na gestão Bolsonaro (2019-2022) influenciado pela pressão da ala conservadora da igreja evangélica.

Ainda o que acontecerá no futuro da escola pública no Brasil é muito difícil de interpretar, o que será da educação pós governo Bolsonaro? Como o governo Bolsonaro vai impactar a educação? Será que o caminho da educação pública no Brasil se aproxima do modelo americano de reforma empresarial? Essas são questões que ainda não estão definidas, no entanto, há muitos indícios que a escola brasileira passa por muitos desafios que estão sendo definidos pela intervenção empresarial dentro das escolas, processo que já está consolidado e hegemonizado.

O fundamental é compreender que o capital não abandonou e constrói cotidianamente sua estratégia de hegemonizar a sociedade para sua sociabilidade e seus valores. O pacto societário proposto pelo setor empresarial na educação serve para obtenção de consenso para seu projeto de classe. Não há dúvidas que o empenho e a dedicação do capital em educar a sociedade não será abandonado.

Ainda não se tem um processo completo e acabado. Há contradições e a ação do capital na educação deve ser permanentemente discutida, pois os próximos passos dessa atuação serão certamente estabelecidos no cotidiano da escola. A história nunca tem seu fim e a resposta a esse processo está justamente na resistência e articulação daqueles que lutam por uma sociedade justa. Mesmo que a atual conjuntura esteja em um

processo de desfavorecimento para classe trabalhadora, a luta de classes é o elemento fundamental da construção da história e dependerá dela a constituição do que será a educação pública no Brasil.

Referências Bibliográficas

ADRIÃO, Theresa. [Escolas charters nos EUA: contradições de uma tendência proposta para o Brasil e suas implicações para a oferta da educação pública](#). **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 28, n. especial, p.263-282, 2014.

_____. Estratégias Municipais para a Oferta da Educação Básica: análise de parcerias público-privado no estado de São Paulo, 2007 – Relatório final do projeto de pesquisa FAPESP: 2007

_____. A privatização da educação básica no Brasil: considerações sobre a incidência das corporações na gestão da educação pública. In: ARAUJO, L; PINTO, J. M de R. **Público X privado em Tempos de Golpe**.1 ed. São Paulo: Fundação Lauro Campos, v.1, p.16-36. 2017.

ADRIÃO, Theresa et al. Grupos empresariais na educação básica pública brasileira: limites à efetivação do direito à educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 37, n. 134, p. 113-131, Mar. 2016.

ADRIÃO, Theresa; ARELARO, Lisete; BORGHI, Raquel; GARCIA, Teise. Uma modalidade peculiar de privatização da educação pública: a aquisição de “sistemas de ensino” por municípios paulistas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 30, n. 108, p. 799-818, out. 2009.

ADRIÃO, Theresa; GARCIA, Teise; BORGHI, Raquel; BERTAGNA, Regiane; PAIVA, Gustavo; XIMENES, Salomão. Grupos empresariais na educação básica pública brasileira. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 37, nº. 134, p.113-131, jan.-mar., 2016

ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera (Orgs.). **Público e privado na educação: novos elementos para o debate**. São Paulo: Xamã, 2008.

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

Pesquisa Científica Área – Administração Educacional Edital – Jovem Pesquisador
Processo nº 565709/2008 9. 2011.

ADRIÃO, Theresa. PERONI, Vera. A formação das novas gerações como campo para os negócios? In: AGUIAR, Márcia; DOURADO, Luiz (Orgs). **A BNCC na contramão do PNE 2014 -2024: avaliação e perspectivas**. [Livro Eletrônico] – Recife: ANPAE, 2018.

ALMEIDA, Janaina; MARTINS, Fernando José. Movimento Social E Educação: O Caso do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública: Um Movimento? Reunião Científica Regional da ANPED. **Educação, Movimentos Sociais e Políticas Governamentais**. 24 a 27 de julho de 2016. UFPR. Curitiba-PR.

ALVES, Cíntia. Doria dedica “flores do mal” a Lula e irmã de Ayrton Senna ataca grevistas. GGN, 01/05/2017.

Disponível em: <https://jornalgggn.com.br/crise/doria-dedica-flores-do-mal-a-lula-e-irma-de-ayrton-senna-ataca-grevistas/>

ARELARO, Lisete. A municipalização do ensino no estado de São Paulo: antecedentes históricos e tendências. In: OLIVEIRA, C. et al. **Municipalização do ensino no Brasil: algumas leituras**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 61-89.

_____. O Ensino Fundamental no Brasil. Avanços, perplexidades e tendências. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1039-1066, Especial – Out, 2005.

_____. Formulação e Implementação das Políticas Públicas em Educação e as Parcerias público-Privadas: impasse democrático ou mistificação política? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 899-919, Especial – Out, 2007.

ARRUDA, Marcos. ONGs e o Banco Mundial: é possível colaborar criticamente? In: TOMMASI, Livia de; WARDE, Miriam; HADDAD, Sérgio. (Orgs.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

BERCOVICI, Gilberto. Vinte Anos da Constituição Federal (1988/2008): avanços e desafios para as políticas públicas e o desenvolvimento nacional IV. In: IPEA. **Vinte Anos da Constituição Federal (1988/2008): avanços e desafios para as políticas públicas e o desenvolvimento nacional**. Perspectivas do Desenvolvimento Brasileiro – Seminário IV – Brasília: Outubro 2008

BANCO MUNDIAL. **1997: o estado num mundo em transformação**. Relatório sobre o desenvolvimento mundial. Washington, DC: Banco Mundial, 1997.

_____. Banco internacional para a reconstrução e o desenvolvimento e corporação financeira internacional estratégia de parceria de país para a República Federativa do Brasil - exercícios fiscais 2012 a 2015. **Relatório No 63731-BR**. 21 de setembro de 2011-

BRASIL. **Constituição 1988**: República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

_____. Decreto nº 4.744, de 16 de junho de 2003 – Dispõe sobre a composição e funcionamento do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social - CDES, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 de junho de 2003.

_____. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 de abr. 2007.

[_____. Decreto nº 8.887, de 24 de outubro de 2016](#). Revoga o Decreto nº 4.744, de 16 de junho de 2003. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 de out. 2016.

_____. Decreto nº 9.784, de 7 de maio de 2019. Declara a revogação, para fins do disposto no art. 16 da Lei Complementar nº 95, de 26 de fevereiro de 1998, e no

art. 9º do Decreto nº 9.759, de 11 de abril de 2019, de decretos normativos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 de maio 2016.

_____. Lei nº 5692, de 11 de Agosto de 1971: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: 1971.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 1996.

_____. Lei nº 9.790, de 23 de março de 1999. Lei da qualificação das organizações da sociedade civil de interesse público. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 mar. 1999.

_____. Lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004. Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 dez. 2004.

_____. Lei nº 12.901, de 11 de janeiro de 2008. Dispõe sobre a qualificação de pessoa jurídica de direito privado como Organização da Sociedade Civil de Interesse Público, institui o Termo de Parceria e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 jan. 2008.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 jun. 2014.

_____. MARE. Câmara da Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília, 1995.

_____. Ministério da Educação. O Plano de Desenvolvimento da Educação: Razões, Princípios e Programas. Brasília, DF, MEC, 2007.

_____. Ministério da Educação. Programas e Ações da Educação Básica a serem

considerados no âmbito do Compromisso Todos pela Educação. Brasília, DF, MEC, 2007.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. **A Reforma do Estado dos anos 90: Lógica e Mecanismos de Controle**. Cadernos MARE da reforma do Estado nº 1. Brasília: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1997.

CAETANO, Maria Raquel. **Relações entre o público e o privado: a gestão pedagógica da educação no programa circuito campeão do Instituto Ayrton Senna (2007-2010)**. Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2013

CASIMIRO, Flávio. **A Nova Direita: Aparelhos de Ação Política e Ideológica no Brasil Contemporâneo**. São Paulo: Expressão Popular, 2018

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, Set/Out/Nov/Dez 2003.

CHAVES, David. **Instituto Ayrton Senna: ressignificando a função social da escola pública no município do Rio de Janeiro através do “Programa Acelera Brasil”**. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012

CUNHA, Luis Antônio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro, F. Alves, 1991.

_____. Ensino profissional: O grande fracasso da ditadura. **Cadernos de Pesquisa** v.44 n.154 p.912-933 out./dez. 2014.

EVANGELISTA, Olinda; LEHER, Roberto. Todos pela educação e o episódio costin no MEC: a pedagogia do capital em ação na política educacional brasileira. **Trabalho Necessário**, Rio de Janeiro, ano 10, n. 15, 2012.

FALLEIROS, Ialê. Parâmetros curriculares nacionais para a educação básica e a construção de uma nova cidadania. In: NEVES, Lúcia. **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005.

FALLEIROS Ialê; PRONKO, Marcela; OLIVEIRA, Maria Teresa. Fundamentos históricos da formação/atuação dos intelectuais da nova pedagogia da hegemonia. In: NEVES, Lúcia (Org.). **Direita para o social e esquerda para o capital: intelectuais da nova pedagogia da hegemonia no Brasil**. São Paulo: Xamã, 2010.

FERNANDES, Florestan. **A Revolução Burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica**. 5ª edição. São Paulo: Globo, 2005.

FONTES, Virgínia. **O Brasil e o capital-imperialismo: teoria e história**. 2ª ed. Rio de Janeiro, Editora UFRJ, 2010.

FREITAS, Luiz Carlos. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v.33, n. 119, p.379-404, abr-jun.2012.

_____. Os empresários e a política educacional: como o proclamado direito à educação de qualidade é negado na prática pelos reformadores empresariais. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 6, n. 1, p. 48-59, jun. 2014.

FREITAS, Luiz Carlos. **A Reforma Empresarial da Educação: Nova Direita, Velhas Ideias**. Expressão Popular, São Paulo. 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Capital Humano. In: PEREIRA, Isabel; LIMA, Julio (orgs.). **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. 2.ed. rev. ampl. - Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

GENTILINI, João. **Crise e Planejamento Educacional na América Latina: Tendências e Perspectivas no Contexto da Descentralização**. Tese de doutorado. Universidade Estadual de Campinas. Campinas: 1999.

GRAMSCI, Antonio. Os intelectuais e a organização da cultura. 4ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

_____. Cadernos do cárcere. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GIDDENS, Anthony. **A Terceira Via**: reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social-democracia. Rio de Janeiro: Record, 1999.

GIDDENS, Anthony. **A terceira via e seus críticos**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

GRUPO DE LÍDERES EMPRESARIAIS. Sítio: <https://www.lideglobal.com/>. Consultado em Janeiro de 2018.

HOBSBAWM, Eric J. **Globalização, democracia e terrorismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS DE PESQUISAS EDUCACIONAIS - INEP. **A Profissionalização do Ensino na Lei nº5692/71**. Trabalho apresentado pelo INEP à XVIII Reunião Conjunta do Conselho Federal de Educação com os Conselhos Estaduais de Educação. Brasília, 1982.

IPEA. **Vinte Anos da Constituição Federal (1988/2008): avanços e desafios para as políticas públicas e o desenvolvimento nacional**. Perspectivas do Desenvolvimento Brasileiro – Seminário IV – Brasília: Outubro 2008

INSTITUTO AYRTON SENNA. Relatório de resultados 2013.

_____. Relatório de resultados 2014.

_____. Relatório de resultados 2015.

_____. Sítio: <http://institutoayrtonsenna.org.br>. Consultado desde de 2016.

_____. Vídeo Institucional do IAS disponível no sítio da Instituição em “Conheça Nossa Trajetória”

_____. Diagnóstico da Educação no Brasil. 2019. <https://www.institutoayrtonsenna.org.br/content/institutoayrtonsenna/pt-br/radar/instituto-ayrton-senna-apresenta-diagnostico-da-educacao-a-pedido-do-governo-eleito.html> ;

<https://institutoayrtonsenna.org.br/content/institutoayrtonsenna/pt-br/radar/instituto-ayrton-senna-apresenta-diagnostico-da-educacao.html>

IPEA. **Vinte Anos da Constituição Federal (1988/2008): avanços e desafios para as políticas públicas e o desenvolvimento nacional**. Perspectivas do Desenvolvimento Brasileiro – Seminário IV – Brasília: Outubro 2008

JEZINE, Edineide; ALMEIDA, Maria de Lourdes. (org). **Educação e Movimentos Sociais: novos olhares**. Campinas: Editora Alínea, 2007.

KENNEDY, J. F. Address at a White House Reception for Members of Congress and the Diplomatic Corps of the Latin American Republics. Washington: John F. Kennedy Library and Museum, 1961.

KRUPPA, Sônia. Uma Outra Economia Pode Acontecer na Educação: para além da teoria do capital humano. In: KRUPPA, Sônia. **Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: Inep, 2005, p. 21-30.

KUNT, E., LAUTZENHEISER, Mark. **História do Pensamento Econômico – Uma perspectiva crítica**. 3ª ed. Elsevier: Campos, 2005.

LEHER, Roberto. Um Novo Senhor da educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. **Revista Outubro**, São Paulo, v. 1, n. 3, 1999.

_____. **Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização: a educação como estratégia do Banco Mundial para “alívio” da pobreza.** 1998. Tese de Doutorado – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

_____. Brasil: agravamento da crise, coesão do bloco dominante e novos horizontes para as lutas sociais. **OSAL**, Buenos Aires, ano XIV, n.33, p.95-109, maio 2013.

_____. anotações de aula durante o curso de especialização “Trabalho, Educação e Movimentos Sociais” realizado pela Fundação Osvaldo Cruz (FIOCRUZ) – Rio de Janeiro, 2012

_____. Organização, estratégia política e o plano nacional de educação. 2014. Disponível em: <https://marxismo21.org/wp-content/uploads/2014/08/R-Leher-Estrat%C3%A9gia-Pol%C3%ADtica-e-Plano-Nacional-Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>

LEHER, Roberto. MOTTA, Vania. Intelectuais coletivos de classe. In: CALDART, Roseli; PEREIRA, Isabel; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs.). **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

LEHER, Roberto; VITTORIA, Paolo; MOTTA; Vania. Educação e mercantilização em meio à tormenta político-econômica do Brasil. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 1, p.14-24, abr. 2017. ISSN: 2175-5604

LIDE. In: <http://prnewswire.com.br/pt/Releases/empresarios-do-lide-fazem-doacao-recorde-ao-instituto-ayrton-senna>

LIMA, Aguinaldo Luiz; ARELARO, Lisete. Empreendedorismo e Vulnerabilidade dos Trabalhadores Empobrecidos. 2009. Disponível em: www.porto.ucp.pt/lusobrasileiro/actas/aguinaldo%20lima.pdf.

LIMA, Kátia; MARTINS, André. Pressupostos, princípios e estratégias da nova pedagogia da hegemonia. In: NEVES, Lucia (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005, p. 43-68.

LUCKESI, Cipriano. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

LULA DA SILVA, Luiz. **Carta ao povo brasileiro**. 2002. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/brasil/ult96u33908.shtml>>.

MARTINS, André. Todos pela educação: o projeto educacional de empresários para o Brasil Século XXI. GT-09: Trabalho e Educação. **31ª Reunião Anual da ANPEd** – Caxambu/MG, 2008. Disponível em: <www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT09-4799--Int.pdf>.

_____. A Educação básica no século XXI: O projeto do organismo “Todos pela Educação”. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 4, n. 1, p. 21 – 28, jan.-jun. 2009

MARTINS, André. NEVES, Lúcia. A nova pedagogia da hegemonia e a formação/atuação de seus intelectuais orgânicos. In: NEVES, Lúcia. **Direita para o social e esquerda para o capital: intelectuais da nova pedagogia da hegemonia no Brasil**. São Paulo: Xamã, 2010.

MARTINS, Erika. **Movimento "Todos pela Educação": um projeto de nação para a educação brasileira**. 2013. 193p. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2013.

MATOS, Avila de. O programa "aliança para o progresso": o discurso civilizador na imprensa e a educação profissional no paraná – brasil. In: **Simposio Internacional Proceso Civilizador**, n.11., 2008, Buenos Aires. Anais. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, 2008. p. 359-367.

MELO, Adriana. Os organismos internacionais na condução de um novo bloco histórico. In: NEVES, Lúcia. **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005.

MENDONÇA, Sonia. **O Patronato rural no Brasil recente (1964-1993)**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

MINTO, Lalo Watanabe. Teoria do Capital Humano. Verbete elaborado. HISTEDBR. Grupo de Estudos e Pesquisa “História, Sociedade e Educação no Brasil” – Faculdade de Educação – UNICAMP. 2006. Disponível em http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_teor%C3%ADa_%20do_capital_humano.htm.

MIRANDA, Aline. **Os impasses das ações de duas organizações do terceiro setor na educação pública mineira e paulista na primeira década de 2000**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo: 2013.

NEVES, Lúcia. **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005.

_____. **O Empresariamento da Educação: novos Contornos do Ensino Superior no Brasil dos anos 1990**. São Paulo: Xamã, 2009.

_____. **Direita para o social e esquerda para o capital: intelectuais da nova pedagogia da hegemonia no Brasil**. São Paulo: Xamã, 2010.

_____. Entrevista com Lúcia Neves. PONTO DE VISTA. Motrivivência Ano XXIII, Nº 36, P. 236-246 Jun./2011.

PEREIRA, Isabel; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

PEREIRA, João Márcio. **O Banco Mundial como ator político, intelectual e financeiro**. Tese (Doutorado) Universidade Federal Fluminense: Niterói, 2009

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

_____. A gestão democrática da educação em tempos de parceria entre o público e o privado. **Pro-Posições**, Campinas, v. 23, n. 2 (68), p. 19-31, maio/ago. 2012.

PERONI, Vera. CAETANO, Maria Raquel. O público e o privado na educação Projetos em disputa? **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 337-352, jul./dez. 2015.

PERONI, Vera; CAETANO, Maria Raquel; ARELARO, Lisete. BNCC: disputa pela qualidade ou submissão da educação? In: **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. Periódico Científico ANPAE. RBPAAE - v. 35, n. 1, p. 035 - 056, jan./abr. 2019

PERONI, Vera; SILVIA, Maria. Estado, Terceira Via, Terceiro Setor e o Instituto Ayrton Senna. In: ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera (Orgs.). **Análise das consequências de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional**. Pesquisa Científica Área – Administração Educacional Edital – Jovem Pesquisador Processo nº 565709/2008 9. 2011.

PRONKO, Marcela. Notas de aula do curso Trabalho, Educação e Movimentos Sociais. 2011.

PRONKO, Marcela; FONTES, Virgínia. Hegemonia. In: CALDART, Roseli; PEREIRA, Isabel; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

RAMOS, Mozart. **Eu fui convidado para ser ministro', diz Mozart Neves**. Revista Isto é. 29 de jan. 2019

RAVITCH, Diane. **Vida e morte do grande sistema escolar americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação**. Porto Alegre: Sulina. 2011

RIBEIRO, Ricardo. A teoria da modernização, a aliança para o progresso e as relações Brasil – Estados Unidos. **Perspectivas**, São Paulo, n. 30: p. 151-175, 2006.

SAMPAIO, Plínio. Vinte Anos da Constituição Federal (1988/2008): avanços e desafios para as políticas públicas e o desenvolvimento nacional I. In: IPEA. **Vinte Anos da Constituição Federal (1988/2008): avanços e desafios para as políticas públicas e o desenvolvimento nacional**. Perspectivas do Desenvolvimento Brasileiro – Seminário IV – Brasília: Outubro 2008

SÃO PAULO, Governo do estado de. Lei nº 16.279, de 8 de julho de 2016. Apova o Plano Estadual de Educação de S. Paulo e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado**, São Paulo, SP, 8 de julho de 2016.

_____. Secretaria de Educação. Nova Organização para a Rede Estadual. Disponível em: www.educacao.sp.gov.br/noticias/com-foco-na-qualidade-de-ensino-educacao-anuncia-nova-organizacao-para-a-rede-estadual.

_____. Secretaria de Educação. Compromisso São Paulo. Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/compromisso-sp>.

_____. Secretaria de Educação. **Plano Estratégico 2019-2022 – Educação para o Século XXI**. 2019

_____. Secretaria de Educação. Educação de São Paulo lança planejamento estratégico até 2022. Disponível em:

<http://www.saopaulo.sp.gov.br/spnoticias/ultimas-noticias/educacao-de-sao-paulo-lanca-planejamento-estrategico-ate-2022/>

SEMERARO, Giovanni. Da sociedade de massa à sociedade civil: a concepção da subjetividade em Gramsci. **Educação & Sociedade**, ano XX, n.66, abril, 1999.

SCHULTZ, Theodore. **O Capital Humano**: Investimentos em Educação e Pesquisa. Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1971.

SILVA. Fernando. **Produção acadêmica sobre o Instituto Ayrton Senna (2002-2015)**: características e contribuições. 2016. 119 f. Dissertação (Mestrado) – Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), Guarulhos, 2016.

TEIXEIRA, Aloísio. Vinte Anos da Constituição Federal (1988/2008): avanços e desafios para as políticas públicas e o desenvolvimento nacional II. In: IPEA. **Vinte Anos da Constituição Federal (1988/2008): avanços e desafios para as políticas públicas e o desenvolvimento nacional**. Perspectivas do Desenvolvimento Brasileiro – Seminário IV – Brasília: Outubro 2008

TORIBIO, Juan José. Gary Becker, Primeiras lembranças. El País. 5 de maio de 2014. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2014/05/05/economia/1399281893_051146.html.

TODOS PELA EDUCAÇÃO 2006-2009. Todos Pela Educação, São Paulo: 2009

TODOS PELA EDUCAÇÃO. www.todospelaeducacao.org.br. Consultado desde 2018.

WARDE, Mirian. As políticas das organizações internacionais para a educação. **Em Aberto**, Brasília, ano 11, n° 56, out./dez. 1992.

XIMENES, Salomão. O conteúdo jurídico do princípio constitucional da garantia de padrão de qualidade do ensino: uma contribuição desde a teoria dos direitos fundamentais. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1027-1051, out.-dez., 2014.

_____. Responsabilidade educacional: concepções diferentes e riscos iminentes ao direito à educação. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 33, nº. 119, p. 353-377, abr.-jun., 2012.

Anexos

Anexo 1: Transcrição: Vídeo Institucional Instituto Ayrton Senna em “Conheça nossa trajetória” Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/instituto.html#historia>

O Ayrton é considerado um dos maiores pilotos de todos os tempos, seja pelo talento incrível que ele tinha, seja pela garra e determinação impressionante, seja pelo show que ele dava nas pistas, era quase mágico. Mais isso tudo não resume o homem Ayrton Senna, ao lado dessa paixão toda pela velocidade, pelas pistas e pelos carros, ele tinha uma outra paixão que era uma paixão pelo Brasil, acho que todos nós víamos isso quando ele escolhia as cores do capacete que era verde e amarelo, quando ele ganhava levava a bandeira brasileira e foi dessa paixão que também veio não se conformar com a realidade brasileira. E foi desse inconformismo que nasceu o desejo de fazer alguma coisa para mudar. Esse era um não tão conhecido do Ayrton, mas dele nasceu esse sonho de fazer algo e dar o que ele teve, o que a maioria das crianças brasileiras, dos jovens brasileiros não tem que é a oportunidade, oportunidade de ter estudo de ter educação e por isso mesmo ter direito ao futuro e a esperança.

O Ayrton quando terminava a temporada de fórmula 1, no final do ano, ele vinha para o Brasil e ficava até o começo da temporada porque a primeira corrida era no Brasil, justamente nessa época, em março, o Ayrton me falou que não tinha vontade de ser um brasileiro de sucesso, vitorioso, como ele era considerado, em um país que não dava certo e que a maioria das pessoas não tinha sequer oportunidade de dar certo.

Então ele me falou sobre isso e ele queria fazer alguma coisa para mudar isso e pediu para eu pensar a respeito. Nós marcamos de conversar fiquei de pensar, mas não deu tempo de fazer isso, porque o Ayrton teve o acidente dali logo a dois meses.

Então minha família e eu resolvemos levar a diante essa ideia e resolvemos doar não só uma parte mas, 100% dos royalties do Senninha e também da imagem do Ayrton da marca Ayrton Senna, então o instituto nasce com esses dois ativos financeiros mais sobretudo com ativo principal que é a força do Ayrton essa imagem esse ativo incrível que ele tem na mente e nos corações das pessoas porque é isso que precisamos construir, um país que pessoas com o Ayrton deixem de ser exceção.

O Ayrton acreditava que se a gente quer mudar alguma coisa é pelas crianças que a gente deve começar é pela sua educação e é isso que o instituto acredita a educação é melhor maneira de mudar o mundo e de fato de todas as oportunidades de

mudar alguém essa é a mais estratégica. Desenvolver pessoas passa centralmente em dar a elas a melhores oportunidades educativas, por isso o instituto escolheu a educação como via central da sua atuação.

Logo que eu comecei o instituto, comecei a fazer o que era mais avançado ali na época, a gente começou a desenvolver projetos para desenvolver as crianças nos seus diversos potenciais e nessa época, já no 1 e 2 ano a gente estava atendendo 30 a 40 mil crianças o que era muito para uma organização meio que recém nascida, mas toda vez que eu ia aos projetos para ver como estava acontecendo fazer parte do processo de capacitação eu voltava muito mais aflita do que quando tinha ido porque eu olhava aquelas crianças e via que elas iam ter a oportunidade de se desenvolver plenamente e iam dar certo, mas eu me perguntava: mas e as outras crianças que não estão aqui, que nunca vão estar, na verdade eu estava dando de cara com o problema da escala e a pergunta era, como eu posso fazer larga escala sem virar governo, porque eu entendi quando eu fiz a pergunta que na verdade a gente estava enfrentando um problema de atacado e a gente estava indo com uma estratégia de varejo.

A primeira parte da resposta foi fazer as ações fazer a ações de garantir o desenvolvimento das crianças mais um pouco mais do que isso, era transformar essas ações do fazer em uma espécie de laboratório onde você resolveria não só os problemas daquelas crianças mas de qualquer outra crianças que tivesse os mesmo desafios de desenvolvimento daquela que estavam sendo atendidas.

Literalmente transformei o instituto, de um lugar que fazia projetos de educação em um centro de inovação, um laboratório aonde a gente construía, estudava, pesquisava soluções de ponta para enfrentar os grandes desafios que impediam o desenvolvimento pleno das crianças e eu acabei descobrindo que a gente precisava fazer duas coisas: uma era fazer as ações, garantir as oportunidades, fazer os projetos que garantiam o desenvolvimento para as crianças e que além de fazer a gente precisava ajudar a fazer, fazer, isto é: influir para que outros também fizessem, ou seja, mobilizar, divulgar essa causa para que todo nós brasileiros em qualquer canto que a gente atuasse, pudéssemos não só ter consciência desse imenso desafio, mas pudéssemos trabalhar dentro das nossas áreas de competência para que esses gaps pudessem ser fechados e a gente pudesse garantir esse desenvolvimento integral para todas as crianças brasileiras e não só para algumas.

O Brasil é como um espadachim que tem que lutar em duas fretes ao mesmo tempo: primeiro com a lição de casa que ele não fez no século XIX e XX que os países

desenvolvidos fizeram, que é garantir as capacidades clássicas como ler, escrever, raciocinar logicamente, de pensamento crítico, saber fazer cálculos, resolver problemas, isso é um tipo de competência que o Brasil ainda não conseguiu instalar nas suas crianças. Ao mesmo tempo já chegaram as novas demandas do século XXI e essas novas demandas elas exigem muito mais do que essas habilidades clássicas, elas exigem capacidades como criatividade, abertura, iniciativa, trabalhar em time, colaboração, perseguir objetivos, está exigindo competências que a gente não vê desenvolvendo classicamente na escola mas que vão ser imprescindíveis para as pessoas poderem dar certo nesse mundo e é esta proposta que o instituto está trazendo para agenda e que isso é imprescindível para que as pessoas deem certo, para que o país de certo e para que o mundo de certo.

O instituto atende por ano cerca de 1 a 2 milhões de crianças, forma cerca de 50 a 60, 70 mil educadores a cada ano, são professores, diretores, coordenadores pedagógicos, das secretarias dos estados, dos municípios. A gente faz isso entre 700 a 1500 municípios do Brasil em praticamente todos os estados, isso vai depender do ano conforme os projetos que estamos desenvolvendo, mas o que acho mais importante que o instituto faz é o conhecimento que está por trás disso, a produção de conhecimento de ponta que está disponibilizado não só no desenvolvimento dessas ações, mas através de muitas outras ações, a gente já foi reconhecido pela UNESCO como uma cátedra UNESCO ela é dada somente a centros de pesquisa, a centros de inovação e a universidades, centros de produção de conhecimentos no mundo, nós somos a primeira ONG a receber uma cátedra, agente também foi escolhido pela OCDE como parceiros no desenvolvimento de toda essa frente de desenvolvimento cognitivo de estudo socioemocional e isso sem dúvida traz novos paradigmas, traz novas formas de pensar de agir e de levar mais a frente essa ideia dessa imensa tarefa que é um país construído não para poucos mas para todos nós.