

A crise estrutural do capitalismo e a gestão da educação

Resumo

Este ensaio visa problematizar a crise estrutural do capitalismo e identificar a gestão da educação sob a parceria pública privada como parte constitutiva desse momento particular do capitalismo. O texto expõe como exemplo o referencial de gestão da educação do Instituto Airton Senna (IAS), no intuito de demonstrar a sua proposta gerencialista e o decorrente esvaziamento da autonomia, participação e democracia no contexto da educação, os quais são condições fundamentais para o exercício da gestão democrática da educação, que é um princípio constitucional desde 1988.

Palavras-chave: Crise estrutural do capitalismo – Gestão da educação - Instituto Airton Senna

Luciani Paz Comerlatto

Universidade Federal do Rio Grande
lucianipaz@gmail.com

O capitalismo é um sistema essencialmente contraditório e produtor estrutural de crises. Essa característica decorre da sua insuficiência sistêmica, pois o capital só alcança o seu objetivo, o lucro, mediante a exploração da força de trabalho, que lhe é externa. No entanto, ele esconde essa constituição, de origem histórico-social, mostrando-se auto causado, mistificando a verdade. A única alternativa de superar essa realidade mistificada, em direção à sociedade democrática, aparece a luta de classes, onde os trabalhadores

impõem limites ao capital, mediante o Estado, com leis e políticas favoráveis aos trabalhadores e às questões sociais.

A forma capitalista de resolver os problemas, sempre a favor do capital, também se apresenta à educação, mediante a imposição da lógica do capital ao setor, determinando a forma contraditória de efetivar a gestão democrática da educação, já afirmada na Constituição brasileira de 1998. Dessa forma, a questão central em disputa é a determinação do Estado a favor do capital ou dos trabalhadores. Por isso, cabe expor criticamente o capitalismo, para assim compreender a gestação democrática da educação nessa sociedade.

Segundo Harvey, “o capital é o sangue que flui através do corpo político de todas as sociedades que chamamos de capitalistas” (2011, p. 7). O sistema capitalista, que efetivamente existe como sociedade capitalista, funciona bem e harmônico quando o fluxo de capital transita fácil por toda a sociedade, possibilitando o desenvolvimento e acúmulo satisfatórios. Mas, se o seu fluxo encontrar dificuldades, for interrompido ou suspenso, deparamo-nos com a crise (do capitalismo), impedindo que o cotidiano das pessoas continue como estavam acostumado (Cf. HARVEY, 2011).

Para Mészáros a exclusão das questões sociais é constitutiva do capital. Pois, para ele, “os povos que se opõem à perpetuação das relações de força na ordem internacional, devem ser desqualificados [...] por conta de sua alegada predileção irracional pela criação do ‘pandemônio étnico’” (2009, p. 228). No capitalismo, a questão principal é a proteção dos interesses do capital, mesmo contra as pessoas, a vida e as questões sociais. Marx já denunciava que o Estado na sociedade capitalista se reduz a um “comitê para gerenciar os negócios comuns do conjunto da burguesia” (MARX, 1996, p. 68). A crítica de Marx mostra que as relações capitalistas não são nada naturais, mas socialmente determinadas e autoritariamente (verticalmente) conservadas, mediante os aparelhos ideológicos artificiais, em destaque, o Estado.

No sistema capitalista se destaca a contradição ideológica entre a lógica do capital e a democracia, como aparece em Mészáros (2009, p. 227), ao apresentar as contradições entre “a tendência fundamental de desenvolvimento econômico transnacional

expansionista e as restrições a ela impostas pelos Estados nacionais historicamente criados”. Os teóricos liberais, que adotam o ponto de vista do capital, “atribuíam as explosões manifestadas em conflitos nacionais à ‘irracionalidade’ de gente rebelde [...] procurando remédios onde eles não poderiam ser encontrados” (ibidem, p. 227). É nessas posições que as sociedades capitalistas negam estruturalmente a democracia, afirmando-a só de forma abstrata.

Sempre que os antagonismos se tornam sérios demais para serem tratados sob meios ‘consensuais’, abandonam-se os simulacros democráticos normais para preservar a relação de forças estabelecida no sistema global do capital, garantindo a permanente sujeição e dominação desses povos ‘rebeldes’ por meios nada democráticos. (ibidem, p. 228).

Para Marx, o assim chamado “socialismo real” negou o princípio universal da propriedade privada, mas manteve o “sistema do capital” e suas relações fundamentais, mesmo sem ser um sistema capitalista. Assim se pôde apresentar a insuficiência crítica das experiências revolucionárias reais, sem abandonar o potencial crítico das teorias marxistas.

[...] capital e capitalismo são fenômenos distintos e a identificação conceitual entre ambos fez com que todas as experiências revolucionárias vivenciadas no século passado, desde a Revolução Russa até as tentativas mais recentes de constituição social socialista, se mostrassem incapazes para superar o ‘sistema de sociometabolismo do capital’. (ANTUNES, 2009, p. 15).

Com essa diferenciação, Mészáros recupera à teoria de Marx a sua capacidade crítica sistêmica imanente. O capitalismo, ao ser apresentado desde o seu movimento material interno, revela a insuficiência da sua origem; das suas categorias econômicas e leis, revelando seu caráter histórico sociais. Dessa forma, Marx conseguiu mostrar que o sistema do capital, que se apresenta como simples relações econômicas quantificável, só o pode fazer escondendo as suas originárias relações histórico sociais.

De acordo com Mészáros, a estrutura do sistema se revela na relação do valor de uso e de troca. “A completa subordinação das necessidades humanas à reprodução de valor de troca (...) tem sido o traço marcante do sistema do capital desde o seu início”

(ibidem, p. 606). Sob esse sistema, o de troca da mercadoria, esta se apresenta independentemente de seu valor de uso.

Segundo Mészáros, é devido à forma transcendente e religiosa do capital que se revela a falsidade e a parcialidade da sua verdade. Por exemplo, “a máxima de que não há alternativas aos ditames materiais prevalecentes se tornou o axioma indiscutível do sistema do capital pelo mundo afora” (2009, p. 217). O sistema do capital apresenta-se categoricamente como a única possibilidade para os nossos problemas sociais e econômicos. Mas, com a crítica, percebe-se que ele só consegue se apresentar dessa forma pelo seu caráter *mistificador, transcendente*, como se a sua origem não fosse histórica e social.

A partir de Mészáros, pode-se dizer que, “dado o antagonismo estrutural inconciliável entre capital e trabalho, este último está categoricamente excluído de todas as decisões significativas” (ibidem, p. 27). Dessa forma, afirma-se que o sistema do capital é o dinamizador das relações, subordinando todas as funções reprodutivas sociais ao imperativo absoluto da sua expansão e reprodução. Esse *interesse* central torna-se o núcleo dinamizador da lógica desse sistema e o seu critério de verdade, legitimidade e de justiça. Segundo Antunes, “o capital constitui uma poderosíssima estrutura totalizante de organização e controle [...] um sistema que não tem limites para a sua expansão [...] um sistema, em última instância, incontrolável” (2005, p. 23).

Pode-se afirmar que o sistema do capital: (1) do ponto de vista teórico, já foi criticado por Marx; (2) não aceita e nem reconhece critério (epistemológico, ético, político e/ou cultural) externo a ele mesmo; (3) resolve qualquer contradição interna ao próprio sistema de forma vertical, impondo os seus critérios e os interesses do capital; (4) só reconhece, contra a sua lógica, a luta de classe, construindo a emancipação social em relação a ele. Simplesmente, não podemos reconhecer esse sistema de metabolismo social como tal, superando-o pela negação revolucionária prática da sua legitimidade e pela organização das relações sociais¹.

¹ Conforme Mészáros (2009, p. 230-231).

A identificação dos sinais da crise do sistema do capital indica suas fissuras e a possível superação. Podemos hierarquizar esses sinais, onde o mais forte indicador da crise desse sistema é a diminuição sistemática dos lucros, seu objetivo principal. Como Harvey afirma, ao descrever a crise atual: “na primavera de 2009, o Fundo Monetário Internacional estimava que mais de 50 trilhões de dólares em valor de ativos [...] haviam sido destruídos” (HARVEY, 2011, p. 13). Mas também são sinais da crise, os problemas ambientais, mostrando que o recurso natural é limitado, diminuindo os lucros *a longo prazo*, promovendo o desemprego crescente.

A sociedade capitalista enfraqueceu sistematicamente a organização da classe trabalhadora, única alternativa efetiva de organização política democrática. Com isso, a tendência das atuais crises é se resolverem a favor do capital, contra o trabalhador.

As diferentes leituras das causas da crise e sua superação se orientam: 1 - pela aceitação de que o capitalismo e a propriedade privada são *naturais* e que o mercado é *livre*, cabendo ao Estado proteger a propriedade privada e os mercados – é o neoliberalismo; e 2 - pela aceitação da crítica que demonstra a ilegitimidade da propriedade privada, devido a sua origem no trabalho alienado, estimulada e mantida pelo mercado e protegida pelo Estado burguês, contra o bem comum; os operários e as questões sociais. Segundo essa leitura, o Estado deveria ser soberano frente à lógica do capital, priorizando as questões sociais – é o *socialismo*. Os teóricos do neoliberalismo afirmam que a liberdade individual é o ideal supremo, mas, na prática, parece ser muito diferente. Segundo Mézáros,

[...] é perfeitamente compreensível que alguém como Margareth Thatcher adotasse de coração e ‘internalizasse’ como correto e adequado – ou seja, não apenas *de fato*, mas também *de jure* – a margem de ação cada vez mais estreita permitida pelos imperativos da ordem capitalista. (2009, p. 40).

No entanto, isso não se sustenta quando na prática, os neoliberais recorrem ao poder do Estado para acabar com o trabalho organizado, como foi possível observar no Brasil, Argentina, Estados Unidos e Inglaterra (Cf. HARVEY, 2011). Mas, sob o método dialético, pode-se dizer que o neoliberalismo é formal e/ou abstratamente convincente,

mostrando-se comprometido com os seus ideais, mas olhando-se para as suas práticas, suas efetivações históricas, se percebe a eliminação desses mesmos ideais.

A crise da qual trato aqui é do sistema capitalista – não da educação e nem do Estado. E, como já destaquei, ela não é algo acidental, mas estrutural ao sistema. De certa forma, pode-se dizer que o sistema do capital só pode produzir *equilíbrios* e períodos de *estabilidade*, mediante a mistificação das suas relações, à base do fetiche. Segundo Marx (1993), nas sociedades em que dominam as relações de produção capitalistas, os sujeitos se alienam, abandonando sistematicamente sua possibilidade de emancipação humana e social. Dessa forma, “a vida revela-se simplesmente como meio de vida” (ibidem, p. 164). Quer dizer, “o trabalho alienado inverte a relação, uma vez que o homem, enquanto ser consciente, transforma sua atividade vital, o seu ser, em simples meio de sua existência”. O trabalhador, que é o sujeito originário de todo valor, pois é ele quem constrói teorias, ciências, cultura, casas, escolas..., compreende-se como acidental e supérfluo no processo de construção social, atribuindo ao capital a sua própria essência, a de ser sujeito histórico-social.

A educação no contexto da crise do capital

A crise da qual estou tratando é do sistema capitalista. Pois, ele é essencialmente contraditório. O capitalismo é uma invenção da sociedade moderna liberal iluminista, que se organiza de forma sistêmica, sem poder, por sua vez, atender às exigências epistêmicas e éticas dessa época, conservando e afirmando práticas tipicamente medievais (HARVEY, 2011). A sociedade moderna afirma como seu princípio ético e epistemológico fundante o ideal da liberdade universal, autonomia, atribuindo-a a toda pessoa. Dessa forma, qualquer afirmação, lei e instituição só pode se justificar à base dos ideais de liberdade e igualdade. No entanto, a efetivação desses ideais pressupõe o exercício da autonomia subjetiva, em processos de emancipação social e de desenvolvimento da autoconsciência dos sujeitos nos processos histórico-sociais. Mas, nas sociedades capitalistas, essa efetivação sempre é unilateral. O capital, mediante as relações de poder, impõe suas diretrizes e lógica ao Estado e, mediante ele, às relações

sociais e à educação. A sociedade capitalista só consegue sobreviver às suas próprias contradições devido a processos alienantes e mistificados de dominação.

Segundo Marx (1993), nas sociedades em que dominam as relações de produção capitalistas, os sujeitos, em vez de desenvolverem sua realização, mediante a efetivação da sua liberdade autoconsciente, alienam-se, abandonando sistematicamente sua possibilidade de emancipação humana e social. Dessa forma, nessas sociedades, “a vida revela-se simplesmente como meio de vida” (ibidem, p. 164). Quer dizer, “o trabalho alienado inverte a relação, uma vez que o homem, enquanto ser consciente transforma sua atividade vital, o seu ser, em simples meio de sua existência”. O trabalhador, que é o sujeito originário de todo valor, compreende-se como acidental e supérfluo no processo de construção social, atribuindo ao capital a sua própria essência, a de ser sujeito histórico-social.

O fetiche, causa e consequência do processo de alienação, pressuposto essencial do sistema capitalista, consiste em o capital se apresentar como único sujeito da construção social, tornando todas as pessoas, tanto trabalhadores quanto capitalistas, supérfluas. É o próprio capital que se *apresenta* como o verdadeiro e único sujeito da construção histórico-social, como se ele construísse as teorias, as ciências, as estradas, os *shoppings*, as escolas, as universidades e as indústrias, escondendo os reais processos histórico-sociais, à base dos quais essas construções se efetivam. Nesse contexto, percebe-se que a educação já não pode mais ocupar o lugar que idealmente lhe é atribuído, enquanto promotora da vida humana digna, de realização humana, comprometida com a formação do cidadão, em vista do bem comum. Pois, nas sociedades capitalistas,

[...] o homem (o trabalhador) só se sente livremente ativo nas suas funções animais – comer, beber e procriar, quando muito, na habitação, no adorno, etc. – enquanto nas funções humanas se vê reduzido a animal. O elemento animal torna-se humano e o humano animal. (MARX, 1993, p. 162).

Nas sociedades capitalistas a vida dos seres humanos não é a efetivação da liberdade, dos ideais burgueses; antes pelo contrário, no trabalho as pessoas se sentem

estranhas. E “o seu caráter estranho resulta claramente do fato de se fugir do trabalho como da peste, logo que não existe nenhuma compulsão física ou de qualquer outro tipo” (ibidem, p. 162). Essa realidade social, que se mostra essencialmente contraditória e tão adversa à vida propriamente humana, também faz parte do contexto educacional da sociedade capitalista, em projetos e políticas públicas educacionais heterônomas, nas quais o ser humano experiencia a educação e o trabalho como algo estranho, como algo que lhe é externo, como heterônimo.

[...] o trabalho em que o homem se aliena, é um trabalho de sacrifício de si mesmo, de mortificação. [...], a exteriorização do trabalho para o trabalhador transparece no fato de que ele não é seu trabalho, mas o de outro, no fato de que não lhe pertence. (ibidem, p. 162).

Nesse contexto, determinado pelo sistema capitalista, fica evidente o lugar *natural* da educação. Ela deve preparar as pessoas para o mercado de trabalho, para aceitarem ser mercadorias, e mercadorias cada vez mais baratas. O que significa que a educação deve disciplinar as pessoas, tornando-as capazes de suportar as condições adversas de trabalho, tornando-as aptas a abrir mão da sua felicidade e realização pessoal, mediante o trabalho, aceitando se submeter às brutalidades do mundo do trabalho, única e exclusivamente por causa do salário e/ou da promessa ilusória de um futuro feliz.

Dessa forma, pode-se afirmar que, em geral, a educação tem um papel essencial na manutenção da sociedade capitalista, que é o da perpetuação da exploração do trabalhador pelo capitalista, facilitando os processos de acumulação do próprio capital, às custas da exploração e conseqüente desrealização do trabalhador pelo trabalho. Pois, segundo Harvey (2011, p. 20),

[...] um dos principais obstáculos para o contínuo acúmulo de capital e a consolidação do poder capitalista na década de 1960 foi o trabalho. Havia escassez de mão de obra, tanto na Europa como nos EUA. O trabalho era bem organizado, razoavelmente bem pago e tinha influência política.

Isso dificultava a realização do objetivo central do capital, que é a manutenção das suas taxas de crescimento, de lucro. Por isso, “o capital precisava de acesso as fontes de trabalho mais baratas e mais dóceis” (HARVEY, 2011, p. 20). E um dos meios relativamente

fáceis de o capital alcançar esse objetivo foi a remodelagem da própria educação, através de mecanismos internacionais e da introdução dos modelos empresariais na sua administração (LAVAL, 2004).

Entretanto deve-se acentuar que “a escola é atravessada por uma contradição maior [...], entre as aspirações igualitárias, de acordo com o imaginário de nossas sociedades e a divisão social em classes” (ibidem, p. XVI). Essa contradição, que está na raiz da sociedade capitalista, foi *equilibrada* de modo unilateral principalmente desde os anos 1990, quando se verifica que a classe trabalhadora, menos organizada politicamente, permite mais poder ao capital no jogo de forças na definição do equilíbrio sistêmico. Dessa forma, o capital, à revelia dos ideais da liberdade e da igualdade social, vem impondo a sua lógica à educação, com a justificativa de maior eficiência, inclusive na resolução das questões sociais.

A força do novo modelo e a razão pela qual ele pouco a pouco se impõe refere-se precisamente à forma como o neoliberalismo se apresenta à escola e ao resto da sociedade, como a solução ideal e universal a todas as contradições e disfunções, enquanto que na verdade esse remédio alimenta o mal que ele supostamente cura. (ibidem, p. XVI).

Uma das consequências dessa *solução* capitalista para a crise, mediante a reorganização da educação, é o abandono da efetivação dos ideais da nossa sociedade, como a liberdade e igualdade social, abandonando igualmente, mas só de forma indireta, a própria democracia. Ainda de acordo com Laval (ibidem), segundo a perspectiva do capitalismo, a educação deve atender cada vez mais as necessidades do capital, fornecendo mão de obra mais qualificada para indústrias, comércio e serviços. No entanto essa tarefa, que historicamente foi atribuída ao Estado, é repassada, a partir dos anos 1990, à exploração de instituições privadas, com financiamento do dinheiro público.

As funções atribuídas à escola [...] encontram no sistema educativo sua sequência lógica sob os auspícios da revolução gerencial. Esta tem por objetivo gerir a escola como uma empresa. E essa evolução é ainda apresentada como uma resposta às aspirações da base a mais liberdade, mesmo a mais democracia. Mas os hábitos do novo gerencialismo não devem enganar. [...], sob pretexto de descentralizar e desburocratizar, nós assistimos a transferências de poder que não correspondem às

lógicas oficiais e que também não têm os efeitos esperados. (LAVAL, 2004, p. 257).

No Brasil, através da Constituição Federal de 1988, observa-se um movimento contraditório, por um lado consagrou a gestão democrática, mas por outro atendeu aos interesses relacionados à educação privada, atendendo às pressões dos setores confessionais (OLIVEIRA, 2005, p. 156-157). Todavia, através do Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE) e da Emenda Constitucional nº. 19, de junho de 1998, foi legitimada a lógica do mercado na gestão escolar, ao diminuir a máquina pública e afirmar a racionalidade administrativa como meio de superar as dificuldades sociais.

O que se observa é a adoção de parcerias entre o público e o privado na educação, sob o pretexto de melhorias da realidade social, mas o que efetivamente ocorre foi o domínio de mais essa dimensão da realidade, impondo a lógica do mercado, gerando trabalho mais barato para o capitalista, possibilitando mais lucros. Verifica-se que as parcerias entre o público e o privado se reduzem única e exclusivamente à tentativa capitalista de superar a crise atual, retomando suas taxas de lucros, mediante a exploração dessa realidade, até então não explorada.

A Gestão da educação sob a parceria pública privada: a proposta do Instituto Ayrton Senna (IAS) .

As parcerias público-privadas e/ou o mercado têm se ocupado em afirmar que elas possuem a receita para a aprendizagem, como um serviço prestado a clientes. De acordo com Comerlatto (2013), o IAS é um exemplo dessa promessa salvacionista da educação. Nesse sentido, Lima (2012, p.33) afirma que “[...]a ideia de escolha das oportunidades de aprendizagem passou a ser central, fruto de estratégias e racionalidades individuais, típicas de clientes e de consumidores de uma ‘indústria de prestação de serviços’. Dessa forma, a aprendizagem enquanto mercadoria aparece como mais um produto no mercado que os clientes podem consumir. E, enquanto produto, a propaganda aparece.

No caso do IAS, a propaganda é feita de múltiplas formas, mas no que diz respeito à gestão da educação, utilizam o manual *Gerenciando a escola eficaz* (2007), com a promessa de sucesso pelo meio dos resultados. Conforme o manual, os aspectos que

caracterizam a escola eficaz são: bons profissionais; senso de missão; autonomia pedagógica; liderança; clima escolar; utilização escolar; participação da comunidade e administração dos recursos. E o ensino eficaz é caracterizado por: plano de desenvolvimento da escola; proposta pedagógica; plano de curso; plano de aula; materiais de ensino e materiais de avaliação. (BAHIA, 2007, p. 14-15).

Segundo o manual, “a influência da pessoa do diretor é decisiva para a promoção da escola e ensino eficaz. É ele quem determina o clima emocional e intelectual da escola, traça o rumo e assume a liderança. Ao entrar em uma escola onde o diretor é bom, percebe-se, no primeiro instante, que há uma diferença no ar”. (BAHIA, 2007, p. 17). Ou seja, a comunidade escolar está centrada no diretor e a sua organização é imprescindível. Por isso o manual prescreve a agenda do diretor².

Quadro 1 – Deveres do diretor escolar

AGENDA DO DIRETOR	
Ações que a direção tem que fazer	
TODOS OS DIAS	SEMANALMENTE
<ul style="list-style-type: none">• Cumprir a agenda do dia✓ Elaborar a agenda e priorizar os compromissos✓ Atualizar e conciliar urgência com prioridade✓ Delegar aquilo que não puder cumprir • Cumprir o calendário escolar✓ Consultar o calendário escolar✓ Acionar providências • Assegurar o controle de frequência e acionar providências: aluno, professores, demais servidores✓ Receber informações de ausência (previstas e imprevistas)✓ Informar pais e responsáveis✓ Providenciar substituições de professores e/ou outros servidores	<ul style="list-style-type: none">• Assegurar que os professores estejam cumprindo seus planos de curso✓ Confrontar, pessoalmente, ou através de um coordenador, o plano de curso com o diário de classe✓ Estimular o cumprimento do plano de curso, através de reconhecimento do resultado ou de apoio • Assegurar o atendimento às solicitações de documentos fornecidos pela escola, bem como a organização dos documentos e informações existentes✓ Identificar a documentação obrigatória✓ Verificar o que está sendo arquivado e como✓ Verificar se as informações e/ou documentos solicitados estão sendo

2 Ver a agenda completa em COMERLATTO (2013).

<ul style="list-style-type: none"> • Assegurar que os alunos estão nas salas de aula ou em atividades/locais apropriados ✓ Percorrer a escola ✓ Assegurar que haja supervisão das áreas de uso comum • Assegurar que os professores estejam nas classes e estimular o cumprimento do programa de trabalho ✓ Percorrer a escola ✓ Visitar as salas por amostragem ✓ Examinar o diário de classe por amostragem • Assegurar o cumprimento das rotinas de: limpeza, segurança, merenda ✓ Realizar verificações rotineiras ✓ Providenciar as manutenções e/ou correções necessárias • Verificar saldos e pagamentos ✓ Consultar saldos bancários ✓ Autorizar despesas • Assegurar a manutenção do clima cordial na escola entre: alunos, professores, funcionários, pais ✓ Estar atento para ouvir os anseios, expectativas e interesses de alunos, pais, professores e funcionários • Abrir espaço para a exposição voluntária de assuntos de interesse da comunidade escolar (exemplo: quadro de avisos ou agendamento para conversas) 	atendidos no prazo previsto
	TODOS OS MESES
	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliar a frequência de alunos, professores e demais servidores ✓ Analisar mapas de frequência de alunos, professores e demais servidores ✓ Acionar providências ✓ Informar à Secretaria de Educação • Avaliar o andamento do plano individual de trabalho ✓ Rever as metas ✓ Rever os resultados ✓ Rever o calendário anual ✓ Corrigir os rumos • Analisar a situação financeira da escola ✓ Analisar o balancete mensal ✓ Apresentar contas ao conselho fiscal (se necessário) • Verificar o suprimento e as necessidades de compras ✓ Analisar os mapas de compra e o controle do estoque ✓ Acionar a compra sempre que a quantidade de um determinado item em estoque atingir o estoque mínimo necessário • Estabelecer a agenda de eventos do próximo mês ✓ Consultar o calendário anual ✓ Analisar resultados do mês que impliquem comunicações/providências • Verificar e agendar datas de reuniões com o colegiado, grêmio e outras associações

Fonte: COMERLATTO (2013) in BAHIA (2000a, p. 308-310).

A tabela acima, a qual estabelece os deveres do diretor, reafirma, através das evidentes ações de comando e subordinação, o caráter gerencialista e heterônomo do

IAS em relação às suas instituições parceiras. O diretor aparece como chefe, aquele que tem o poder frente à comunidade escolar, mas, por outro lado, devido ao conteúdo da lista de deveres e responsabilizações a que ele está submetido, evidencia-se a ausência de autonomia, limitando a sua função apenas aos aspectos estratégicos e operacionais, o que desencadeia um acúmulo de tarefas. O que caracteriza a gestão do IAS como gerencialista.

Esse modelo de gestão transparece no documento de parceria, denominado *Instrumento Particular de Parceria (IPP)*³, que formaliza o convênio entre o IAS e os seus parceiros. Nele constam os objetivos e as metas da rede, as responsabilidades da prefeitura, as responsabilidades do IAS, a responsabilidade da prefeitura em relação ao programa de gestão etc. Todas as considerações presentes nesse documento são definidas pelo contratante e impostas ao contratado, como critério de adesão à parceria, conforme se pode verificar, por exemplo, através dos objetivos e metas principais da rede, instituídos pelo Instrumento Particular de Parceria:

- a) Institucionalizar práticas gerenciais no cotidiano escolar que proporcionem a substituição da ‘cultura do fracasso’ pela ‘cultura do sucesso’;
- b) Instituir o planejamento da prática pedagógica, a partir da avaliação do processo de aprendizagem;
- c) Capacitar equipes da secretaria e das unidades escolares para que todos desempenhem suas funções e atribuições, com focos em resultados e metas, assumindo as respectivas responsabilidades pelo resultado da aprendizagem de cada um dos alunos; e,
- d) Gerar oportunidades de desenvolvimento profissional para as equipes escolares de forma a viabilizar a ampliação de conhecimentos, especialmente no campo da leitura, da escrita e da matemática, bases para a aprendizagem e o desenvolvimento de todas as áreas do conhecimento humano. (IPP, 2005, p. 2).

O primeiro objetivo da rede consiste na institucionalização do gerencialismo no cotidiano escolar, como se essa prática fosse a principal questão para superar o fracasso escolar. De acordo com Paro (2010), um dos indicativos do fracasso escolar é se os estudantes, depois de saberem ler e escrever e formados nos seus cursos, leem e escrevem. Dessa forma, antes de discutir se há ou não o fracasso escolar, dever-se-ia

³ O conteúdo apresentado foi extraído do *Instrumento particular de parceria do IAS com a Rede Municipal de Joinville*.

perguntar sobre o papel da educação, sobre o que as escolas deveriam ensinar, como se organizar e, principalmente, como deve ser a gestão, para que a educação cumpra o seu papel histórico-social, em vista da superação das suas contradições, em direção da construção de indivíduos mais autônomos e cidadãos mais emancipados.

No entanto, conforme o Instrumento Particular de Parceria, toda a metodologia da rede visa a alcançar as metas definidas pelo IAS, desconsiderando a importância da participação dos sujeitos do coletivo educacional e escolar, na definição das metas. Essa prática entra em contradição com a gestão democrática da educação, comprometendo a autonomia da comunidade escolar como um todo e a própria democracia, por excluir os diferentes sujeitos da construção de indicadores e metas da sua comunidade escolar. As metas estipuladas pelo IAS são: 98 % de frequência sobre os dias letivos; 98% de frequência dos professores; 2% de reprovação; 95% de aprovação; 5% de distorção série idade; 95% dos alunos alfabetizados.

Para que a rede parceira atinja as metas definidas pelo IAS, o IPP explicita as obrigações e as responsabilidades dos sujeitos envolvidos, conforme segue:

Quadro 2: Obrigações e responsabilidades da prefeitura e do IAS

Prefeitura:

- a) Observar e realizar ações visando ao alcance dos objetivos e metas dispostos no Cap. 2;
- b) Apresentar, ao IAS, um plano anual de trabalho, o qual deverá estar em consonância com os objetivos e metas da rede, no prazo que vier a ser indicado pelo IAS;
- c) Realizar as ações da rede, dando cumprimento às obrigações e responsabilidades previstas neste instrumento e respectivo anexo;
- d) Aplicar de maneira eficiente os recursos públicos destinados à educação, garantindo as condições necessárias à implementação das ações da rede, nos prazos determinados;
- e) Garantir o cumprimento da legislação aplicável, inclusive daquelas que regulamentam a política educacional do município;
- f) Designar um coordenador para as ações da rede, com dedicação exclusiva e em tempo integral, com perfil e experiência gerencial e de coordenação de equipes, que trabalhe com foco em resultados e alcance de metas;
- g) Garantir a presença do secretário de educação e do coordenador indicado na alínea (f) desta cláusula, às reuniões técnicas e eventos que o IAS vier a agendar,

responsabilizando-se pelas respectivas despesas com transporte e hospedagem, para tanto;

- h) Garantir recursos humanos necessários, comprometidos com os resultados e alcance das metas da rede, designando equipes e profissionais, sob regime de dedicação exclusiva, que possuam competência para o desempenho das atribuições que viabilizem a realização das ações da rede junto à Secretaria de Educação e nas unidades escolares;
- i) Garantir infraestrutura física necessária para a execução das ações da rede, com a disponibilização de espaço específico para o trabalho dos profissionais mencionados nas alíneas (f) e (h) desta cláusula e demais materiais que viabilizem as ações da rede, tais como equipamentos de informática, meios de comunicação à distância (telefone, fax e internet rápida) e demais que se fizerem necessários;
- j) Viabilizar, às suas expensas, a utilização do sistema gerencial informatizado denominado SIASI, sendo certo que o uso do SIASI pela prefeitura dar-se-á somente no âmbito das ações da rede e deverá ser operacionalizado por profissionais capacitados em informática, a serem disponibilizados pela prefeitura de acordo com a alínea (h) desta cláusula;
- k) Garantir a inserção e o envio de dados fidedignos relativos às ações da Rede, nos prazos e forma definidos pelo IAS, de maneira a viabilizar o acompanhamento dos indicadores de sucesso das ações da Rede, bem como a atuação da agência técnica, na assessoria que vier a ser necessária à realização das referidas ações;
- l) Garantir o provimento diário da merenda e transporte escolar aos alunos da rede pública de Ensino Fundamental, bem como de todos os recursos necessários ao funcionamento das respectivas escolas;
- m) Assumir inteira responsabilidade por todos os encargos, ônus, alvarás, licenças e autorizações de toda a natureza, que se tornarem exigíveis para a execução integral das ações da rede;
- n) Responsabilizar-se pelo pagamento de todos os impostos, taxas e contribuições, fiscais, previdenciárias, trabalhistas, acidentes de trabalho ou parafiscais, que incidam ou venham a incidir sobre o presente, devendo exibir toda a documentação comprobatória do cumprimento dessas obrigações, quando exigido pelo IAS e/ou pelas autoridades competentes;
- o) Assumir por si, seus empregados, servidores concursados ou terceiros contratados, inteira responsabilidade por quaisquer reclamações, pleitos, atuações, ações e exigências de qualquer natureza, judiciais ou extrajudiciais que tenham por base ou fundamento a realização das ações da rede;
- p) Responsabilizar-se integralmente por todos os encargos e controvérsias trabalhistas porventura suscitadas por seus empregados, servidores concursados, coordenadores, supervisores, prepostos, prestadores de serviço e/ou demais envolvidos com as ações da rede, comprometendo-se a apresentar as defesas cabíveis e adotar as medidas necessárias para a salvaguarda dos interesses do IAS caso referidas controvérsias o envolvam indevidamente, arcando integralmente, inclusive, com os ônus e eventuais condenações que advierem das mesmas;
- q) Assumir inteira e total responsabilidade pela aplicação de recursos próprios ou captação de recursos de terceiros para a completa execução das ações da rede;

- r) Atender, na condução da execução das ações da rede, a todas as orientações emitidas pelo IAS ou pela agência técnica que vier a ser contratada pelo IAS para tanto, em consonância com este instrumento e respectivo anexo;
- s) Utilizar, exclusivamente para as ações da rede, todo o material disponibilizado pelo IAS, na forma da cláusula 4.1, alínea (a) abaixo; e
- t) Disponibilizar todos os recursos humanos e materiais para que a entidade que vier a ser contratada pelo IAS possa realizar a avaliação externa dos resultados/metras alcançados pelas ações da rede, inclusive, mas não se limitando, os alunos, os profissionais da educação e o material necessário.

IAS:

- a) Permitir à prefeitura o acesso aos materiais que vierem a ser produzidos ou que já existam, relativos às tecnologias desenvolvidas pelo IAS e utilizadas pela rede, que o IAS julgar necessários às ações da rede previstas neste instrumento e respectivo anexo;
- b) Fornecer apoio técnico, através da agência técnica que vier a contratar, a qual, a exclusivo critério do IAS, poderá realizar capacitações presenciais, acompanhamento direto (“in loco”) e/ou indireto (“à distância”) das ações da rede; e,
- c) Contratar agência externa para avaliação dos resultados das ações da rede e cumprimento dos objetivos e das metas previstos no capítulo 2 e no anexo deste, bem como a avaliação da aprendizagem de alunos da 1ª série das escolas da rede pública de ensino do município.

Fonte: COMERLATTO (2013)

De acordo com o quadro acima, nota-se inicialmente uma diferença significativa entre as obrigações e as responsabilidades do IAS (contratado) e a prefeitura (contratante). Enquanto o IAS assume o compromisso apenas de três obrigações e responsabilidades, a prefeitura assume 20. Esse simples dado já revela uma total discrepância na relação contratual, indicando uma relação de subordinação do contratante em relação ao contratado. Além disso, os verbos que aparecem nos enunciados são muito significativos, segundo os quais a prefeitura deve apresentar, realizar, aplicar, garantir, designar, viabilizar, assumir, utilizar e disponibilizar, enquanto o IAS deve permitir, fornecer e contratar. Quer dizer, cabe à prefeitura assumir toda responsabilidade com as questões de ordem econômica, recursos humanos e operacional. A responsabilidade do IAS se restringe a permitir à prefeitura o acesso aos materiais, fornecer apoio técnico, através da livre contratação de uma agência e contratar agência externa para avaliação dos resultados das ações da rede. Verifica-se também, nesse aspecto, uma subordinação da contratante ao contratado, em que este se desresponsabiliza em relação aos objetivos e às metas da própria proposta.

Outra questão fundamental que aparece nos quadros acima é a preocupação do IAS com a responsabilização da prefeitura quanto às questões econômicas. Das 20 obrigações e responsabilidades da prefeitura estipuladas pelo IAS, 12 são de ordem econômica, o que não deixa dúvida da importância desse tipo de questão para a viabilização dessa proposta educacional. Assim, é preciso denunciar a contradição entre o que as propostas educacionais gerencialistas afirmam e o que fazem. Pois, enquanto as propostas e manuais de educação afirmam que os bons resultados podem ser alcançados, mesmo se os professores tiverem salários sofríveis e a escola, uma péssima infraestrutura, entra em contradição com as exigências econômicas que o IAS impõe aos contratantes, as prefeituras. Contraditoriamente, no discurso das propostas educacionais, o instituto separa o econômico do educacional, social, mas, nos instrumentos legais, contratuais, há a exigência do econômico para o educacional, mas essa responsabilidade é repassada aos órgãos públicos.

Considerações Finais

A gestão gerencialista da educação é um meio da classe capitalista privatizar a capacidade de conhecimento da classe trabalhadora, tornando-os “mãos inteligentes” para a produção de bens de consumo. Nessa conjuntura, o IAS, centrado na preparação para o mercado, reduz os trabalhadores da educação e demais sujeitos da comunidade escolar a meros reprodutores do sistema dominante. Ele esvazia a gestão democrática da educação, através da sua proposta heterônoma, negando a autonomia, a participação e a democracia efetiva. Segundo a minha compreensão, a gestão democrática da educação é uma forma de promoção do sujeito político social na perspectiva da emancipação humana.

Referencias

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.

_____. Apresentação. In: MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2009. p. 15-20.

BAHIA. Secretaria de Estado de Educação. **Gerenciando a Escola Eficaz**: conceitos e instrumentos. Gestão Escolar: Manual de Procedimentos e Rotinas. Salvador: Secretaria de Estado da Educação, Global, 2007, v. II.

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

BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

HARVEY, David. **O enigma do capital e as crises do capitalismo**. São Paulo : Boitempo, 2011.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Editora Planta, 2004.

LIMA, Licínio C. **Aprender para ganhar, conhecer para competir**: sobre a subordinação da educação na sociedade da aprendizagem. São Paulo: Cortez, 2012.

MARX, Karl. **Contribuição para a crítica da economia política**. São Paulo: Edições Mandacaru, 1989.

_____. **O Capital**: crítica da economia política. v. 1. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2009.

OLIVEIRA, João Ferreira de; FONSECA, Marília. **A educação em tempos de mudança: reforma do Estado e educação gerenciada**. *Impulso*. Piracicaba, v. 16, p. 55-68, 2005.

Comerlatto (2013).

PARO, Vitor Henrique. **Educação como exercício do poder**: crítica ao senso comum em educação. São Paulo: Cortez, 2010.

