

ESCOLA EM ALINHAMENTO: O PROGRAMA JOVEM DE FUTURO COMO EXPRESSÃO FENOMÊNICA DA LÓGICA MERCANTILISTA SOBRE O ENSINO
SCHOOL IN ALIGNMENT: THE JOVEM DE FUTURO (YOUTH OF THE FUTURE) PROGRAM AS PHENOMENICAL EXPRESSION OF MERCANTILIST LOGIC ABOUT TEACHING

Paula Trajano de Araújo Alves¹

Solonildo Almeida da Silva²

Sandro César Silveira Jucá³

RESUMO

A atuação de empresas privadas no desenvolvimento de ações pedagógicas nas escolas tem implantado uma cultura empresarial no ambiente escolar. Considerando esse contexto, esse artigo objetiva promover, sob o prisma do materialismo histórico-dialético, uma análise do principal material norteador de ações do Programa Jovem de Futuro do Instituto Unibanco, o manual *Circuito de Gestão: princípio e método - percurso formativo de gestão escolar para resultados de aprendizagem* (INSTITUTO UNIBANCO, 2017a). De acordo com o objetivo proposto este estudo possui uma abordagem qualitativa e está classificado como análise documental tendo como aporte teórico para as discussões levantadas, autores que dialogam com a base teórica marxista. Ao final da investigação concluiu-se que a atuação do Instituto Unibanco através do Programa Jovem de Futuro nas escolas de Ensino Médio tem sido marcada por um discurso e por uma operacionalização com características mercantilistas e produtivistas.

Palavras-chave: Escola pública. Programa Jovem de Futuro. Gestão escolar.

ABSTRACT

The operation of private companies in the development of pedagogical actions in schools has implemented a business culture in the school environment. Considering this context, this article aims to promote, under the prism of historical-dialectical materialism, an analysis of the main guiding material for the actions of Instituto Unibanco Jovem de Futuro (Youth of the Future) Program, the Manual Management Circuit: principle and method - training course of school management for learning outcomes (INSTITUTO UNIBANCO, 2017a). According to the proposed objective, this study has a qualitative approach and is classified as document analysis having as theoretical support for the discussions raised, authors who dialogue with the Marxist theoretical basis. At the end of the investigation, it was concluded that the performance of Instituto Unibanco through the Jovem de Futuro (Youth of the Future) Program in high schools has been marked by a discourse and an operationalization with mercantilist and productivist characteristics.

Keywords: Public school. Programa Jovem de Futuro. School management.

¹ Doutoranda em Ensino no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8762-4884> E-mail: paula.trajano15@gmail.com

² Doutor em Educação pela Universidade Federal do Ceará. Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5932-1106> E-mail: solonildo@ifce.edu.br

³ Doutor em Engenharia Elétrica. Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8085-7543>. E-mail: sandrojuca@ifce.edu.br

Introdução

O ensino médio público brasileiro é claramente a etapa da educação básica mais afetada pela lógica mercantilista; pois se aplica a esse segmento tanto uma política de criação numerosa de escolas profissionalizantes objetivando formar mão de obra para o mercado de trabalho, e, desse modo, atendendo às exigências do mundo do trabalho dentro dos parâmetros históricos de divisão social (KUENZER, 2007); como também o estabelecimento da relação intrínseca do ensino médio às avaliações de larga escala. Além desses dois pontos citados, outro fato coloca a escola diretamente subordinada aos interesses capitalistas: a participação efetiva de instituições privadas.

Na rede pública estadual do Ceará as principais instituições privadas envolvidas com as políticas educacionais são o Instituto Unibanco e o Instituto Ayrton Senna. Ambas pautam efetivamente muitas ações que são desenvolvidas dentro das escolas; e, travestida sob o discurso da qualidade e igualdade, a educação para a competição tem pautado o currículo escolar e norteado tanto a gestão quanto a prática docente nas escolas.

Nesse sentido, “eficiência”, “gestão”, “avaliação”, “padronização”, “eficácia”, “metas” e “responsabilização” são palavras que têm constituído o vocabulário de muitas políticas educacionais e, conseqüentemente, de ações pedagógicas cotidianas orientadas por essas empresas dentro das escolas.

O Instituto Unibanco está presente na escola pública da rede estadual do Ceará desde 2012, com a implantação do PJJ, e a partir de então, vem operacionalizando muitas ações pedagógicas nas escolas de ensino médio. Uma dessas ações chama-se Circuito de Gestão, que consiste em uma sequência de protocolos estratégicos para a obtenção de resultados de aprendizagem.

Considerando esse contexto, apresentaremos neste artigo o Programa Jovem de Futuro, detalhando seus instrumentos utilizados para desenvolver o programa na rede de ensino e nas escolas de ensino médio público no Ceará. Além disso, no intuito de evidenciar o alinhamento empresarial introduzido nas rotinas de gestão da escola pública, analisaremos sob o prisma do materialismo histórico-dialético o manual elaborado pelo Instituto Unibanco para aplicação do Programa Jovem de Futuro nas escolas. O manual chama-se *Circuito de Gestão: princípio e método - percurso formativo de gestão escolar para resultados de aprendizagem* (INSTITUTO UNIBANCO, 2017a).

Metodologicamente esta pesquisa possui abordagem qualitativa, já em relação à tipologia classifica-se como pesquisa documental, encarregando-se de analisar documentos

oriundos de uma instituição privada, no caso, Instituto Unibanco, e as discussões serão fundamentadas tendo como aporte teórico referenciais marxistas.

Contextualizando o Programa Jovem de Futuro e sua atuação no Ceará

Até o ano de 2020, o Programa Jovem de Futuro já atendeu 3 milhões de estudantes de 11 estados; e ainda segundo o Relatório de Atividades 2020 do Instituto Unibanco só nesse ano o programa atendeu 3.597 escolas e 1.212.326 estudantes, significando, assim, cerca de 19% das matrículas do ensino médio brasileiro (INSTITUTO UNIBANCO, 2020a, p. 9), esses dados determinam a dimensão de atendimento desse projeto mostrando ser muito ampla em todo o Brasil. Portanto, são muitas escolas, muitos diretores, muitos alunos e muitos professores seguindo as diretrizes do Instituto Unibanco.

Para iniciar contextualizando a dimensão de atuação do PJF, a seguir a Figura 1, representando a abrangência do PJF em todo o Brasil desde a sua gênese.

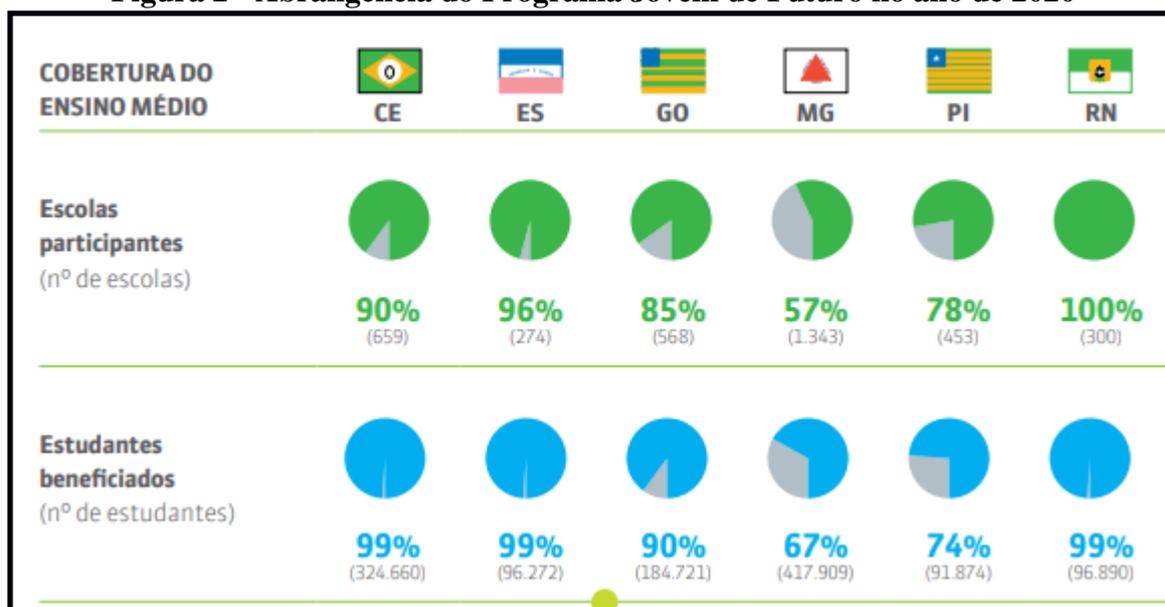
Figura 1 - Estados brasileiros cujas redes de educação já participaram do Programa Jovem de Futuro



Fonte: Elaboração própria.

Desde a sua implantação, em 2008, o Programa Jovem de Futuro já foi desenvolvido em 11 estados: Pernambuco, Ceará, Piauí, Rio Grande do Norte, Pará, Minas Gerais, Goiás, Mato Grosso do Sul, Espírito Santo, São Paulo e Rio de Janeiro. Ao longo dos anos alguns estados saem do programa e outros entram, por isso a cada ano variam os estados atendidos. Em 2020, o PJF foi aplicado em 6 estados; como mostrará a Figura 2 a seguir.

Figura 2 - Abrangência do Programa Jovem de Futuro no ano de 2020



Fonte: Instituto Unibanco (2020a).

“O Jovem de Futuro adota a premissa de que qualquer escola tem potencial para mudar sua realidade” (INSTITUTO UNIBANCO, 2011, p. 17) e, para isso, adota o conceito de Gestão Escolar para Resultados de Aprendizagem - GEpR, base de sustentação do Programa Jovem de Futuro nas escolas. Esse modelo apresenta aos gestores escolares estratégias e instrumentos que tornam as ações pedagógicas mais eficientes (de acordo com os objetivos propostos pelo projeto) e produtivas. Zientarski (2015), ao tratar sobre os princípios que orientam a elaboração e execução do PJF, afirma:

Os princípios orientam para um trabalho com foco nos resultados positivos de ensino e aprendizagem. Neste sentido, apresenta aos gestores escolares estratégias e instrumentos que tornem o trabalho escolar eficiente, criativo e produtivo, ou seja, assim como no mercado de trabalho, estas são exigências semelhantes, caracterizando a lógica produtivista do modo de produção capitalista no âmbito das escolas. (ZIENTARSKI, 2015, p. 66).

Todos os procedimentos são estratégicos e intencionam obter um resultado do tipo quantitativo relacionado às ações desenvolvidas. Para isso, há a “mobilização de recursos humanos, a articulação de recursos técnicos, materiais e financeiros, a divisão de responsabilidades e a adoção de sistemas de informação voltados para o monitoramento, o controle e a avaliação” (PERONI; CAETANO, 2016a, p. 413), características fundamentais da lógica mercantilista.

O Instituto Unibanco (2017a) justifica o foco na gestão escolar com o seguinte argumento:

A proposta do projeto Jovem de Futuro tem como foco a Gestão Escolar para Resultados de Aprendizagem (GEpR), por entender que o gestor escolar tem um papel

fundamental na organização e articulação de processos e recursos disponíveis na escola, objetivando atingir metas com responsabilidades compartilhadas voltadas à garantia de acesso, permanência e aprendizagem na educação. (INSTITUTO UNIBANCO, 2017a, p. 5).

Nesse contexto, Peroni e Caetano (2016a) consideram que o Jovem de Futuro parte da premissa de que o problema da educação escolar está na gestão da escola, que é considerada comumente como ineficiente e ineficaz.

As ações do Jovem de Futuro desenvolvidas nas escolas são acompanhadas através de uma plataforma digital própria chamada Sistema de Gestão para o Avanço Contínuo da Educação – SIGAE. No âmbito do Jovem de Futuro, o SIGAE serve para planejar, acompanhar e avaliar os projetos no contexto da gestão escolar e, além disso, compila a trajetória estatística da escola desde o ano de implantação do projeto na instituição, reunindo dados internos e externos, tais como metas propostas, resultados obtidos em avaliações de larga escala e taxas de rendimento escolar (aprovação, reprovação e evasão).

Na escola, as ações do Jovem de Futuro são planejadas, elaboradas, monitoradas e avaliadas por um Grupo Gestor específico do PJJ. Esse grupo gestor é composto pelo diretor, coordenador, representante dos alunos, representante dos pais e representante dos professores e, em conjunto, eles são responsáveis por coordenar e supervisionar as ações do projeto e também “zelar pela adequada aplicação dos investimentos, ou promover sanções, quando necessário, em função de resultados negativos” (INSTITUTO UNIBANCO, 2011, p. 17).

Nesse ponto, Peroni e Caetano (2016b) chamam atenção para a questão que, nesse contexto, o Conselho Escolar, enquanto um dos pilares da gestão democrática, perde importância, já que é formado outro conselho para controlar as ações pedagógicas.

No SIGAE é incluído o Plano de Ação, documento onde, após criterioso e específico processo de planejamento, são registradas as ações que cada escola pretende desenvolver ao longo do ano letivo. O Plano de Ação do PJJ é composto por seções que detalham a ação a ser desenvolvida, incluindo desde a etapa do planejamento ao resultado (mensurável e quantitativo) que se pretende alcançar.

As ações propostas no Plano são desenvolvidas através de “Tarefas” que simbolizam, por exemplo, a prática dos professores no dia a dia, ou seja, a atribuição (responsabilidade) de cada professor no rumo da meta. Sendo assim, cada “Tarefa” realizada deve ser registrada no SIGAE, e isso, a depender das datas planejadas para cada tarefa, pode significar que todo dia (ou toda semana) o gestor precise acessar o SIGAE para protocolar e avaliar o que foi feito.

Nesse sentido, concordamos com as autoras Shiroma e Evangelista (2011) ao afirmarem que:

A gestão por resultados pressupõe um forte sistema de avaliação, critérios e indicadores definidos. Os reformadores alegam que quanto mais normatizada, informatizada, computadorizada, despersonalizada for a avaliação, mais adequada, posto que se tornaria mais refratária à subjetividade do avaliador. Contudo, a ênfase hipertrofiada nos instrumentos e mecanismos de avaliação tem produzido uma reorganização nas instituições educacionais que retiram boa parte do tempo que dedicariam ao trabalho educativo para registro de informações, preenchimento e envio de relatórios às instâncias superiores. (SHIROMA; EVANGELISTA, 2011, p. 135).

E isso, na prática, acontece. Boa parte do tempo dos gestores é dedicado ao preenchimento de relatórios e aferição quantitativa de “Resultados” e esses resultados quando são tomados isoladamente descolam-se da realidade em que foram produzidos e assumem o papel de revelar a “qualidade” da educação, ocasionando, assim, a fetichização dos resultados (SHIROMA; EVANGELISTA, 2011).

Ainda para as autoras Shiroma e Evangelista (2007, p. 539), “o discurso gerencial incorporado pelos educadores não é apenas repetição de *slogans*, mas a evidência de ideologias em disputa. Sua assimilação colabora na produção e reprodução de uma dada concepção de mundo, define prioridades e modos de agir”. Isso é o que ocorre com as ações do PJJ, pois, nessa lógica, tudo precisa ser quantificado ou mensurável. Desse modo, a linguagem utilizada na escola, aos poucos, passa a ser notadamente mercantilista; isso é preocupante, pois, como disse Afonso (2009, p. 13), “Nem tudo o que conta em educação é mensurável ou comparável”.

Com a chegada da política do Novo Ensino Médio, as ações do PJJ passam a ser planejadas oficialmente, isto é, registradas no Plano de Ação, sem relação com recursos financeiros para que sejam desenvolvidas. Portanto, acontece um movimento de centralização na gestão da escola com ações “eficientes”, mas que não requerem necessariamente recurso financeiro para serem desenvolvidas. É como se o problema da escola pública fosse apenas uma questão de gestão ineficiente, de ideias geniais ou de falta de engajamento dos envolvidos. Nessa lógica,

Escolas eficazes são aquelas que fazem mais com menos, que gerem melhor seus recursos, que arrecadam de outras fontes, não dependem do Estado, constroem sua “autonomia” financeira ou cobram mensalidades, fazem parcerias com empresas ou convocam a comunidade escolar a desenvolver iniciativas que permitam arrecadar recursos para realizar seus projetos. O que se pretende com isso? Modificar paulatinamente a escola e adequá-la ao orçamento possível, seja ele oriundo do Estado ou de formas particulares de captação de recursos (SHIROMA; EVANGELISTA, 2007, p. 538).

Assim, decorre a tentativa de implantar uma política educacional assentada no projeto de Estado mínimo, onde o governo tem obrigação de gastar apenas minimamente com as

escolas, pois elas são capazes de construir relações com atores externos ao setor público e conseguir apoio para desenvolver as suas ações ou realizar projetos “eficientes” sem precisar de dinheiro, isto é, fazer mais com menos. Desse modo, com o término dos investimentos financeiros oriundos do ProEMI/JF, é implantado, no âmbito do PJF, um método do IU focado em gestão de projetos sem vinculação direta a recurso financeiro. Inicia-se então o Circuito de Gestão.

Atualmente, o carro-chefe do Programa Jovem de Futuro é o Circuito de Gestão, método criado pelo IU e que é implementado nas secretarias de educação, nas regionais de ensino e nas escolas. O IU, em seu site oficial, define-o da seguinte forma:

O método Circuito de Gestão foi inspirado no ciclo PDCA, acrônimo em inglês para planejar, fazer, checar e agir (Plan, Do, Check and Act). Através de uma sequência de ciclos, o Circuito de Gestão propicia a análise, a revisão e o aprimoramento de cada ação, promovendo assim o avanço contínuo da gestão escolar. O Circuito de Gestão possui seis etapas: (1) Pactuação de Metas; (2) Planejamento; (3) Execução; (4) Avaliação de Resultados; (5) Compartilhamento de Práticas e (6) Correção de Rotas. (INSTITUTO UNIBANCO, 2021c, online).

É interessante observar a equivalência existente entre o conceito de Circuito de Gestão e o fundamento do modelo *accountability*. Isso reforça a tese da inclusão do Circuito de Gestão como uma autêntica política de responsabilização. O Circuito inicia com o estabelecimento de uma meta para cada escola, a partir da qual a instituição deverá elaborar estratégias (Plano de Ação) para atingir a meta determinada pelo IU em conjunto com a secretaria de educação. Na prática, o Circuito possui as seguintes etapas: 1) Pactuação de metas; 2) Planejamento; 3) Execução; 4) Avaliação dos Resultados; 5) Compartilhamento de Práticas; 6) Correção de Rotas. Vejamos a seguir, na Figura 3 o fluxograma que representa este movimento.

Figura 3 - Fluxograma representativo do Circuito de Gestão



Fonte: Instituto Unibanco (2020a).

A linguagem tipicamente empresarial é predominante em todas as etapas do Circuito de Gestão. Os termos determinam que o contexto levado em consideração é um contexto mercantilista, onde existe uma meta a ser alcançada e todos os esforços da escola se concentram em atingir a determinada meta. Não é por acaso que a meta está no topo do fluxograma do Circuito. “No Jovem de Futuro, a meta é um elemento indispensável, uma vez que é o ponto de partida para iniciar o Circuito de Gestão, direcionando suas etapas”, afirma o Instituto Unibanco (2017a, p. 82).

As metas de cada escola são formuladas por meio de um indicador criado pelo Instituto Unibanco. Esse indicador, de maneira geral, é composto pelo fluxo de rendimento interno (aprovação, reprovação e evasão) e a proficiência (nota) da avaliação externa do estado. No caso do Ceará, é o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará - SPAECE.

Entendemos que, dessa forma, ao excluir os gestores e professores do processo de decisão da meta, os ideais de gestão democrática ficam prejudicados, pois foram agentes externos à escola que determinaram o andamento do trabalho escolar e burocratizaram o papel dos gestores e professores (ZIENTARSKI, 2015).

O comprometimento da Secretaria de Educação, ao implementar a cultura de metas na rede, “colabora para que a cultura de corresponsabilização se dissemine na rede de forma estratégica” (INSTITUTO UNIBANCO, 2017a, p. 88), e isso produz uma reação em cadeia que só reforça a cultura da responsabilização e da meritocracia em alunos, professores e gestores. Além das metas, outra cultura implementada por meio do PJJ nas escolas públicas é a mudança de vocabulário nas ações pedagógicas; a linguagem tipicamente empresarial acaba prevalecendo no cotidiano escolar. A seguir, apresentaremos evidências desse caso através da análise de uma publicação do IU onde é apresentado aos gestores escolares o Circuito de Gestão, metodologia principal do Programa Jovem de Futuro.

O alinhamento empresarial da gestão da escola pública

O Circuito de Gestão chegou às escolas em 2017, através de cursos de formação continuada e um manual explicativo direcionado aos gestores escolares, orientando seus princípios e diretrizes. Essa publicação traz orientações gerais relacionadas ao Circuito de Gestão enquanto metodologia principal do PJJ. Foi produzida pelo Instituto Unibanco e publicada em 2017, possui 134 páginas e está dividida em 9 capítulos detalhando os princípios que fundamentam o circuito e também detalhando cada uma das suas etapas. O primeiro e o segundo capítulos argumentam sobre os pressupostos e fundamentos da Gestão Escolar para

Resultados de Aprendizagem (GEpR) e, por isso, alvo de análise nesse estudo, pois entendemos que nesses dois capítulos residem toda a essência do alinhamento empresarial proposto para a escola pública pelo PJJ/IU.

A seguir, a Figura 4 apresenta uma parte do sumário do manual:

Figura 4- Parte 1 do Sumário do manual do Circuito de Gestão

SUMÁRIO	
INTRODUÇÃO	11
CAP. 1 GESTÃO ESCOLAR PARA RESULTADOS DE APRENDIZAGEM (GEPR):	
DIREITOS, AUTONOMIA E EQUIDADE	16
1.1 OS DIREITOS DE APRENDIZAGEM ESTÃO SENDO GARANTIDOS?	18
1.2 DIREITOS E EQUIDADE	23
1.3 CONCEITUAÇÃO DO MODELO DE GESTÃO ESCOLAR PARA RESULTADOS DE APRENDIZAGEM	27
1.3.1 PRINCÍPIOS E VALORES	27
1.3.2 DETERMINANTES DA APRENDIZAGEM	32
1.3.3 PROCESSOS DE ROTINA DA GESTÃO NA ESCOLA	35
1.3.4 HIERARQUIA DE PROCESSOS E ORIENTAÇÃO PARA RESULTADOS	36
1.3.5 ATORES DA EDUCAÇÃO E A APRENDIZAGEM	38
1.3.6 EXERCÍCIO DA AUTONOMIA A SERVIÇO DA APRENDIZAGEM	40
1.3.7 REQUISITOS PARA O MODELO FUNCIONAR	42
CAP. 2 O TRABALHO DA GESTÃO ESCOLAR PARA RESULTADOS DE APRENDIZAGEM	44
2.1 ASPECTOS DA ATUAÇÃO DOS GESTORES	44
2.2 GESTÃO DE PROCESSOS DE ROTINA	49
2.2.1 GESTÃO PEDAGÓGICA (ENSINO E APRENDIZAGEM)	50
2.2.2 GESTÃO DE PESSOAS	54
2.2.3 GESTÃO FÍSICO-FINANCEIRA	62
2.2.4 GESTÃO RELACIONAL	67
2.3 A LIDERANÇA EDUCATIVA COMO CONDIÇÃO PARA RESULTADOS DE APRENDIZAGEM	73
CAP. 3 O CIRCUITO DE GESTÃO	76
3.1 O PAPEL DO GESTOR	79
3.2 O PROFISSIONAL DE APOIO AO CIRCUITO DE GESTÃO (ACG)	79
CAP. 4 A META	82
4.1 O ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (IDEB)	83

Fonte: Instituto Unibanco (2017a)

Pela visualização do sumário da referida publicação, já é possível perceber que a linguagem utilizada na divisão das seções é notadamente mercantilista. “Hierarquia”, “insumos”, “meta”, “correção”, “monitoramento” e “resultado” são algumas das palavras recorrentes nessa seção e que fogem ao vocabulário pedagógico até então usado pelos educadores. “Por resultados entendamos não apenas os escolares, mas também os sociais, dado que o que está implicitamente colocado como tarefa da ação docente é a preparação das futuras gerações, delimitada nos limites do modo capitalista de produção”, alertam Shiroma e Evangelista (2011, p. 135) sobre a busca por resultados perseguida pelas políticas educacionais de cunho técnico-gerencialista.

Percebe-se ainda, por meio do sumário, que a gestão da escola é o foco do circuito, havendo inclusive uma seção específica (3.1) para definir “O papel do Gestor”, centralizando-se nele o papel exclusivo de administrar de modo “eficiente” a escola.

Feita a apresentação inicial, a partir de agora daremos início à análise da seção “Introdução” e dos dois primeiros capítulos do manual, evidenciando neles tanto a questão da linguagem empresarial empregada quanto também o discurso que sustenta a sistemática de operacionalização proposta (ou imposta) na escola por meio das etapas do Circuito.

Na seção Introdução, o IU é apresentado como uma instituição que busca “a melhoria do Ensino médio e desenvolve ações e busca de resultados efetivos” (INSTITUTO UNIBANCO, 2017a, p. 11). Há ainda uma breve apresentação do PJJ e seu histórico de desenvolvimento ao longo dos anos no Brasil, bem como sua incorporação ao Ministério da Educação como uma tecnologia educacional. Segundo o manual, a principal diretriz do PJJ é promover “uma gestão escolar e participativa com alta qualidade técnica e orientada para a melhoria dos resultados de aprendizagem dos estudantes” (INSTITUTO UNIBANCO, 2017a, p.12). Há ainda o destaque para os atores centrais que operacionalizam o PJJ:

- a) Equipe da Secretaria de Educação - liderada pelo coordenador do EM no estado;
- b) Profissionais de Apoio ao Circuito de Gestão (ACG) - são os supervisores escolares;
- c) Formadores - responsáveis pelos cursos de formação sobre o Circuito de Gestão;
- d) Dupla gestora de cada escola - composta pelo diretor e o coordenador escolar.

Oficialmente, esses são os responsáveis por implementar o PJJ a nível de rede de ensino e a nível escolar. É perceptível a ausência da menção ao Conselho Escolar na operacionalização do programa, visto que, dentro dos princípios de gestão democrática, a presença do Conselho Escolar é primordial em qualquer ação na escola, especialmente aquelas que envolvem recursos financeiros, caso do PJJ (PERONI; CAETANO, 2016b). O não dito precisa também ser considerado, pois “o que não é dito, o que é silenciado, constitui igualmente o sentido do que é dito” (ORLANDI, 2007, p. 84-85), diante disso, consideramos a ausência da menção ao Conselho Escolar como uma prova da desconsideração, por parte do IU, desse elemento democrático no contexto de desenvolvimento do Circuito de Gestão.

O capítulo 1, intitulado *Gestão Escolar para Resultados de Aprendizagem (GEpR): direitos, autonomia e equidade*, trata de maneira geral dos conceitos do modelo GEpR. Inicialmente é ressaltado o foco na gestão escolar “como foco vital para que todos aprendam no tempo esperado, com a idade adequada” (INSTITUTO UNIBANCO, 2017a, p. 16).

No questionamento sobre se os direitos de aprendizagem estão sendo garantidos, a publicação reconhece (e demonstra por meio de gráficos) o avanço no número de estudantes que concluem o ensino fundamental, porém a distorção série-idade juntamente com o alto nível de reprovação e abandono fazem com que muitos jovens já ingressem no EM com defasagem de aprendizagem. Na exemplificação dos dados apresentados, o movimento Todos pela Educação (TPE) é tido como fonte várias vezes, o que comprova a sua parcela de sustentação e participação na política educacional. Nesse sentido, Martins (2016) afirma que:

A ampliação dos parceiros e a projeção midiática fizeram com que o TPE alcançasse o status de “especialista em educação”, tornando-o um movimento de dimensão nacional. Entretanto, dentro de sua estrutura organizativa, os lugares de decisão (presidência, conselhos, coordenação) ainda são ocupados, predominantemente, por empresários, os quais demarcam as diretrizes e interesses fundamentais desse movimento. (MARTINS, 2016, p. 64).

Ao tratar sobre direitos e equidade na escola, o IU afirma que “a eliminação das desigualdades sociais e econômicas depende de uma educação de qualidade”. Nesse momento, faz-se interessante contrapor a esse pensamento a afirmação de Mészáros (2011, p. 69), argumentando sobre a crise do capital e alertando que o problema do desemprego e das desigualdades sociais não se restringe apenas às pessoas não qualificadas, “mas atinge também um grande número de trabalhadores altamente qualificados, que agora disputam somando-se ao estoque anterior de desempregados, os escassos – e cada vez mais raros – empregos disponíveis”.

Na análise do material, chamaram atenção as notas de rodapé ao longo dos capítulos, pois elas evidenciam o embasamento teórico que sustenta o PJF e, por conseguinte, o Circuito de Gestão. Em uma das notas de rodapé, é apresentado um aporte teórico que define o que significa escola de qualidade (Figura 5):

Figura 5 - Texto da nota de rodapé da pág. 24 do manual do Circuito de Gestão

Amostra de Domicílios (Pnad).
⁶Os autores Ferreira e Tenório definem qualidade educacional como o caráter de diversos elementos associados às seguintes dimensões de qualidade: eficácia – atingir metas estabelecidas; eficiência – otimizar o uso dos recursos; efetividade – considerar os resultados sociais do serviço; equidade – minimizar o impacto das origens sociais e vulnerabilidades no desempenho; satisfação – relação entre expectativas e satisfação dos segmentos interessados (2010).

Fonte: Instituto Unibanco (2017a).

Segundo o texto contido na Figura 5, a qualidade educacional é definida pela junção de diversos elementos associados à eficácia, eficiência, efetividade, equidade e satisfação.

Sendo que: a eficácia está relacionada a atingir metas; a eficiência, potencializar os recursos; a efetividade, avaliar os resultados obtidos; a equidade, minimizar os impactos da desigualdade no resultado obtido; e a satisfação, corresponder às expectativas das partes interessadas.

É perceptível (e preocupante) a menção, em um material orientador e formador de gestores escolares, a um padrão de qualidade totalmente técnico e empresarial, sem se reportar a aspectos educacionais que não sejam relacionados a metas e desempenho. Mais uma vez, o não dito no texto faz toda a diferença, pois desvela um discurso específico.

Na sequência (INSTITUTO UNIBANCO, 2017a, p. 27), o manual apresenta os princípios e valores do Circuito de Gestão: participação; altas expectativas e valorização; respeito a contextos diversos; necessidade de inovar; e equidade. Destacamos aqui a definição do princípio da participação na publicação da seguinte forma: “princípio democrático: criação coletiva e crescimento a partir da crítica (sem democratismo)” (p. 28); no sentido comum, a palavra “democratismo” relaciona-se à ideia de muitas discussões, muitas reuniões, muito debate, etc.

Schneider (2019) chama a atenção para a questão do uso das palavras “participação” e “democracia” por parte dos reformadores da educação:

Importa destacar, nesse contexto, que o conceito de participação remete ao de democracia. Contudo, porque o termo é caracterizado pela ambiguidade e a imprecisão semântica, nas últimas décadas surgiram diferentes modalidades e tipos de participação com significados igualmente plurais. A utilização do conceito por correntes de pensamento filiadas a perspectivas ideológicas distintas, bem como à sua colonização, a partir de um viés instrumental e fortemente apelativo, vem favorecendo a banalização e o uso retórico do conceito. Especialmente na educação, em vista da imposição à implementação de uma gestão democrática no ensino público, tende a se expandir um tipo normativo e marginal de participação (SCHNEIDER, 2019, p. 483).

Ainda sobre o princípio da participação, é incluída na definição desse princípio a necessidade do “engajamento dos atores da escola, da família e da comunidade” (INSTITUTO UNIBANCO, 2017a, p. 28), ressaltando que isso é indispensável ao exercício da cidadania. Porém, em momento nenhum visualizamos a menção do Estado ou do poder público como responsável pela “tão almejada” qualidade da educação buscada pelo PJE, e, em conformidade com o dispositivo teórico-metodológico que sustenta esta análise, entendemos que o não dito também é revelador e por isso compreendemos que esse fato, como uma forma tácita de desresponsabilizar o poder público do compromisso direto com a educação escolar pública, joga essa responsabilidade para a gestão da escola e para a comunidade.

Na finalização do capítulo 1, o IU afirma que, para que o modelo da GEPR funcione, há a “necessidade” da formação de professores e gestores considerarem esses aspectos que fundamentam o Circuito de Gestão.

Em relação à formação inicial, é preciso observar que no Brasil há a necessidade de se repensar padrões de competência que são traduzidos nos currículos dessa fase da profissionalização dos educadores. É preciso que se invista fortemente no desenvolvimento de capacidades e conhecimentos técnicos do campo da prática do ensino em estreita articulação com o desenvolvimento de capacidades e conhecimentos específicos da gestão. [...] A motivação também é um requisito de uma gestão orientada para resultados de aprendizagem. Para atingir uma meta, por exemplo, o engajamento das lideranças, secretários, profissionais de ACG, gestores escolares e coordenadores pedagógicos é imprescindível. [...] Uma das estratégias para estimular as pessoas pode se configurar na definição de metas e incentivos (INSTITUTO UNIBANCO, 2017a, p. 42).

Portanto, ao analisar esse discurso sobre a formação inicial de professores, percebe-se claramente a vontade por parte do Instituto de incluir logo na formação de professores esse perfil técnico de gestão solicitado no PJF. Além disso, ao mencionar a questão de metas e incentivos como estratégia para motivar pessoas, reforça-se um comportamento produtivista e capitalista que expõe a recompensa material como objetivo dos educadores. Por fim, é importante destacar ainda que, ao mencionar a “motivação” como um dos requisitos necessários aos gestores para atingir a meta, coloca-se em pauta a inclusão das chamadas habilidades socioemocionais no perfil dos gestores.

O capítulo 2, *O trabalho da gestão escolar para resultados de aprendizagem*, continua-se apresentando a motivação como elemento essencial para a obtenção de resultados e relaciona-se a motivação sempre a incentivos diversos. Para o Instituto Unibanco, a ausência de motivação decorre da falta de corresponsabilização e isso interfere nos resultados, sendo papel do gestor motivar sua equipe para a ação, de modo que “é preciso que ele (gestor) exerça sua liderança ao mobilizar o grupo para as ações que precisam ser executadas, sabendo delegar tarefas e promover a corresponsabilização” (INSTITUTO UNIBANCO, 2017a, p. 46).

Claramente, percebemos um conteúdo gerencialista baseado no pilar da responsabilização, característica dos processos fundamentados em *accountability*. À vista disso, Shiroma e Evangelista (2011) alertam:

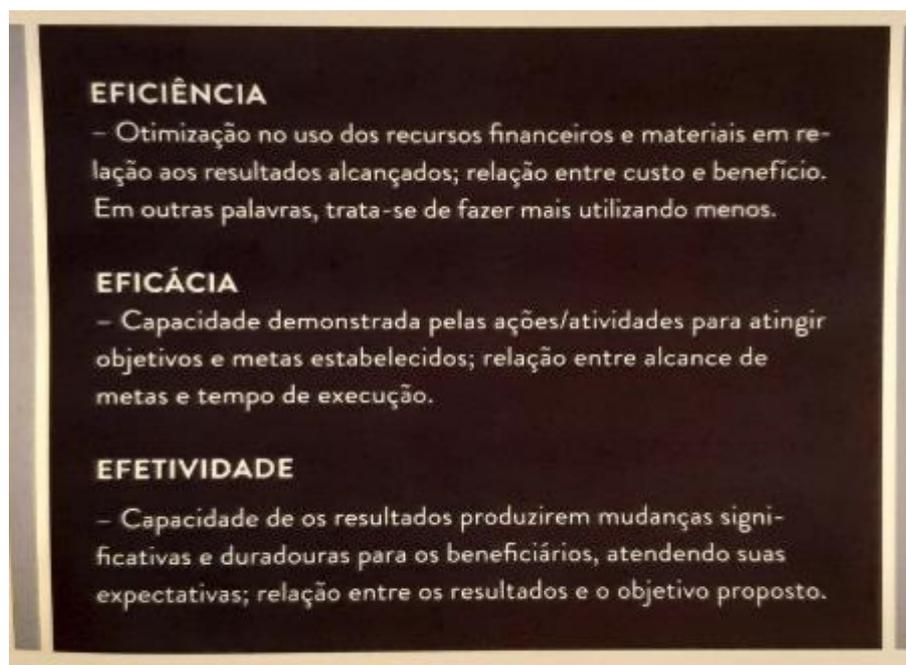
Trabalhamos com a hipótese de que no contexto de mercantilização no campo educacional, a ideologia da “educação de qualidade” e a apologia da *accountability* são estratégias utilizadas para produzir a fetichização dos resultados. Sabemos quão falaciosa pode ser a argumentação que estabelece entre a avaliação de resultados pautada em indicadores quantitativos e a qualidade da educação uma relação de causa e efeito. (SHIROMA; EVANGELISTA, 2011, p. 144).

A referida publicação também elenca quatro tipos de motivação: agir por satisfação, agir por uma causa, agir por reconhecimento e agir por incentivos. Agir por satisfação é definido como um agir pelo simples prazer do resultado, “ela é intrínseca, **mas não é usual**” (INSTITUTO UNIBANCO, 2017a, p. 46, grifo nosso). Ao afirmar isso, levando em consideração o contexto educacional, confirma-se a ideia que muitos neoliberais têm sobre o servidor público, nesse caso, os educadores. Para Shiroma e Evangelista (2011):

Um discurso ambíguo que responsabiliza o professor pela má qualidade da educação e, simultaneamente, lhe confia a ‘missão’ de produzir sua boa qualidade somada às novas formas de gestão e organização da escola tem repercussões sobre a identidade profissional do professor: culpado pelo fracasso e simultaneamente responsável pelo sucesso do aluno. (SHIROMA; EVANGELISTA, 2011, p. 143).

Ainda com foco no papel do gestor na garantia da qualidade da educação, são retomados os conceitos que definem qualidade (Figura 14), agora com destaque para eficiência, eficácia e efetividades. Segundo o IU (2017a, p. 49), um caminho para se certificar da qualidade das ações realizadas é analisar em que medida elas estão atendendo aos seguintes conceitos:

Figura 6 - Conceitos basilares da qualidade das ações do Circuito de Gestão



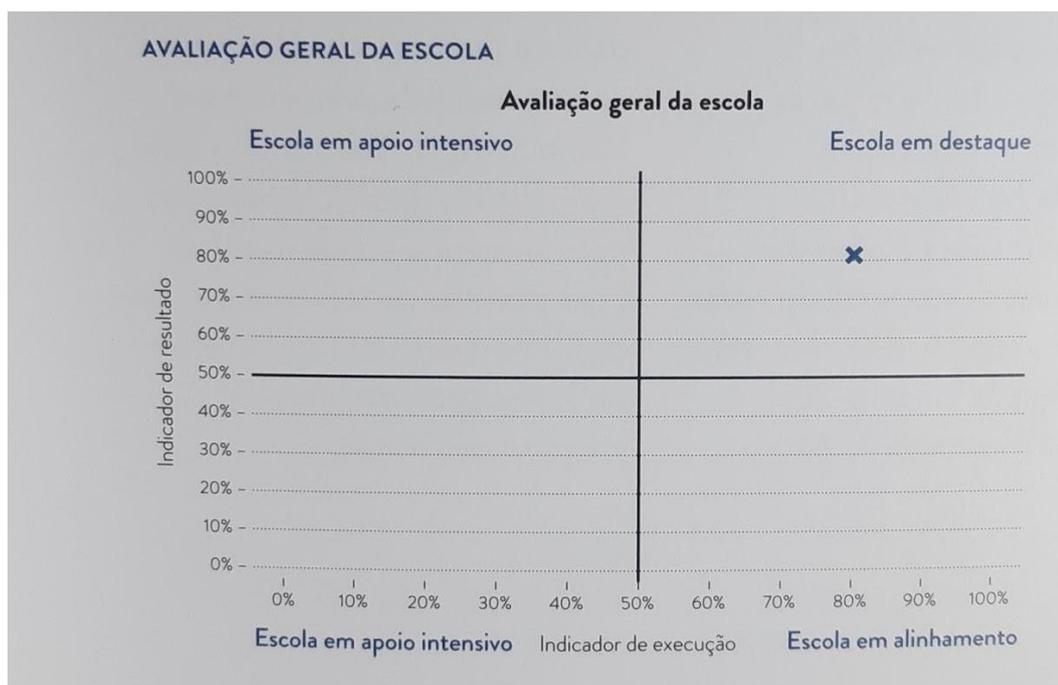
Fonte: Instituto Unibanco (2017a).

A demonstração desses conceitos em um quadro com letras contrastadas e cores vibrantes não é por acaso. Na comunicação humana, os elementos verbais e não verbais constituem a mensagem tendo igual importância, e, nesse caso, entendemos que os elementos visuais utilizados para passar essa mensagem evidenciam um discurso que entende educação escolar baseada nesses princípios, isto é, a “gerência” da escola deve se pautar nesses princípios.

Mais uma vez, é importante ressaltar, também para esse caso, o fato da importância do não dito na construção do discurso, pois “o dizer tem relação com o não dizer” (ORLANDI, 2007, p. 82), uma vez que, em nenhum momento, associa-se qualidade da educação, por exemplo, ao bem-estar das pessoas envolvidas, ou ao desenvolvimento de princípios de educação transformadora, integral, emancipadora, justa.

Por fim, não poderíamos deixar de registrar nesta análise uma imagem que consta no referido manual e cujo conceito mantém relação direta com o título deste artigo.

Figura 7 - Classificação das escolas dentro do PJF/IU



Fonte: Instituto Unibanco (2017a).

Essa imagem é emblemática, pois representa a classificação da escola dentro dos parâmetros do Circuito de Gestão do Programa Jovem de Futuro. A classificação é dada da

seguinte forma: 1) Escola em destaque - classificam-se assim as escolas que melhoraram os resultados nos indicadores estruturantes e obtiveram resultados (percentuais) positivos na execução do Plano; 2) Escola em alinhamento - são as escolas que executaram o Plano com resultados positivos, porém não aumentaram os índices dos indicadores estruturantes (SPAECE e aprovação interna); 3) Escola em apoio intensivo - classificação das escolas que não conseguiram executar o Plano e nem melhoraram a proficiência no SPAECE.

Entendemos que essa classificação, na prática, implica uma responsabilização, mesmo que branda, para os atores da escola e, assim, observamos que há toda uma lógica dentro do PJJ no sentido de alinhar, nivelar os resultados da escola a partir de uma lógica técnica, burocrática e quantitativa. Concordamos mais uma vez com Afonso (2009), quando sugere que nem tudo que conta na educação é passível de ser comparado ou mensurável.

Considerações finais

Tentando afastar cada vez mais o Estado do controle das políticas públicas, culpando-o pela crise e alegando sua incompetência na qualidade dos serviços disponibilizados à população, o neoliberalismo avança e, paradoxalmente, utiliza o Estado como suporte para ampliar a dominação sobre todos os segmentos da sociedade, inclusive dominando até nossa subjetividade.

Pregando valores ditos liberais e se travestindo de um discurso de modernidade e mudança “necessária”, o neoliberalismo vai alterando os perfis de trabalhadores, os perfis de estudantes, e, no geral, muda os perfis de sociabilidade em nome de uma dinâmica que só contribui para aumentar a riqueza material de uma determinada classe social: a burguesia.

Assim, as relações entre setor privado e setor público se estreitaram de modo que, cotidianamente e ao senso comum, não é perceptível verificar onde termina um e começa o outro. É paradoxal perceber que o Estado, ao mesmo tempo em que é tido como “culpado” pela crise, torna-se a âncora de sustentação de um sistema. Nesse sentido, ao investigar as relações estabelecidas entre o setor público e o setor privado, verificamos uma imbricação dos ideais neoliberais sustentados sócio e historicamente pelo poder público.

Na análise do conteúdo dos relatórios do Programa Jovem de Futuro - Instituto Unibanco constatamos que, através de uma linguagem totalmente empresarial e mercantilista, reclama-se uma postura de gestor escolar cada vez mais técnico, burocratizado e gerador de resultados positivos. Além disso, os números e imagens apresentadas revelam a dimensão de

atuação do Jovem de Futuro em todo o Brasil, evidenciando, portanto, o nível de dominação do setor privado na escola pública.

Constatamos ainda, que o manual de implantação do Circuito de Gestão silencia alguns conceitos e atores educacionais com o propósito velado de dispensar a participação deles no processo de execução da política do Programa Jovem de Futuro. Verificamos, por exemplo, que em nenhum momento o Conselho Escolar é mencionado como participante da execução do PJJ, isso também é revelador. Nesse caso, a omissão, a ausência, revela muito; dessa forma, através de manuais e cartilhas elaboradas para um determinado fim, o setor privado vai implantando em gestores, professores e alunos os conceitos e posturas características do setor empresarial, que por sua vez visa lucro e produção.

Referências

AFONSO, A. J. Nem tudo o que conta em Educação é mensurável ou comparável. Crítica à accountability baseada em testes estandardizados e rankings escolares. **Revista Lusófona de Educação**, v. 13, n. 13. 2009. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/545>. Acesso em: 08 set. 2021.

INSTITUTO UNIBANCO. **Relatório de Atividades**. 2011. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/o-instituto/relatorios/>. Acesso em: 21 ago. 2021.

INSTITUTO UNIBANCO. **Circuito de Gestão**: princípios e método. Percorso formativo de gestão escolar para resultados de aprendizagem. 2017.

INSTITUTO UNIBANCO. **Relatório de Atividades**. 2020. Disponível em <https://www.institutounibanco.org.br/o-instituto/relatorios/>. Acesso em: 21 ago de 2021.

INSTITUTO UNIBANCO. Liderança educacional: pandemia exige ainda mais flexibilidade, consistência e capacidade de construção de vínculos. 2020b. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/>. Acesso em: 21 ago. 2021.

KUENZER, A. Z. **Ensino médio e profissional**: as políticas do Estado neoliberal. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MARTINS, E. M. **Todos pela educação?** Como os empresários estão determinando a política educacional brasileira. Editora Lamparina, 2016.

MÉSZÁROS, I. **A Crise estrutural do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2011.

ORLANDI, E. P. **Análise do discurso**: princípios & procedimentos. Campinas: Pontes, 2007.

PERONI, V.; CAETANO, M. Atuação em Rede e o Projeto Jovem de Futuro: a privatização do público. **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 2, p. 407-428, abr./jun. 2016a.

PERONI, V.; CAETANO, M. Ensino Médio no Brasil e a proposta educacional do Instituto Unibanco: considerações sobre a mercantilização da educação pública. *In: V Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação*. Associação Nacional de Política e Administração da Educação – ANPAE. 2016b. Disponível em: https://anpae.org.br/iberoamericano2016/publicacao/cntnt/artigos/eixo_1/E1_A102.html. Acesso em: 03 set. 2021.

SCHNEIDER, M. P. Dispositivos de accountability na reforma da educação básica brasileira. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 19, n° 60, p. 469-493, jan./mar. 2019. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/>. Acesso em: 09 de set. 2021.

SHIROMA, E.; EVANGELISTA, O. Professor: protagonista e obstáculo da reforma. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n° 3, p. 531-541, set./dez. 2007. Disponível em: Acesso em: <https://www.scielo.br/>. 05 de set. 2021.

SHIROMA, E.; EVANGELISTA, O. Avaliação e responsabilização pelos resultados: atualizações nas formas de gestão de professores. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 29, n° 1, p. 127-160, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/>. Acesso em: 03 de set. 2021.

ZIENTARSKI, C. A relação entre trabalho e educação e as implicações no âmbito das escolas públicas de Fortaleza/CE. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 22, n° 1, jan./abr. 2015. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/>. Acesso em: 09 de set. 2021.