

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

ANDRÊSSA GOMES DE REZENDE ALVES

**A INSERÇÃO DE CRITÉRIOS PRIVADOS NA POLÍTICA DE GESTÃO DO
SISTEMA DE ENSINO NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL (2007-2013)**

**CAMPO GRANDE/MS
2014**

ANDRÊSSA GOMES DE REZENDE ALVES

**A INSERÇÃO DE CRITÉRIOS PRIVADOS NA POLÍTICA DE GESTÃO DO
SISTEMA DE ENSINO NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL (2007-2013)**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Profa. Dra. Maria Dilnéia Espíndola Fernandes.

**CAMPO GRANDE/MS
2014**

ANDRÊSSA GOMES DE REZENDE ALVES

A inserção de critérios privados na política de gestão do sistema de ensino no estado de Mato Grosso do Sul (2007-2013)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Ciências Humanas e Sociais, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito final à obtenção do título de Mestre.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Dilnéia Espíndola Fernandes
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Profa. Dra. Carina Elisabeth Maciel
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Profa. Dra. Vera Maria Vidal Peroni
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Campo Grande, _____ de _____ de 2014.

Dedico este trabalho aos meus pais Ary Alves Rodrigues e Abadia Gomes de Rezende Alves por mim muito amados, pela compreensão, apoio e amor que puseram nessa jornada.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora Profa. Dra. Maria Dilnéia, que me auxiliou nas etapas desta pesquisa.

Obrigada pelo carinho, atenção, compreensão, confiança, pelos ensinamentos e pelas reflexões que provocou diariamente e, acima de tudo, por acreditar em mim.

Às professoras Silvia Helena e Vera Peroni, pelas contribuições e sugestões apresentadas durante o exame de qualificação.

Aos meus pais, pela vida e apoio incondicional aos meus projetos, meu alicerce, meus guias, meus maiores mestres, meus amores. Com muita sabedoria e paciência, souberam respeitar os meus momentos e sempre estiveram ao meu lado. A vocês, minha eterna gratidão.

À minha irmã Bianca pela força e incentivo. Obrigada pela compreensão e desculpa por muitas vezes não dar a atenção necessária diante das inúmeras tarefas.

Ao Thiago pelo amor, pela paciência e por sempre respeitar meus momentos.

A todos os meus familiares e amigos, em especial a Joris e Adriana que sempre dispensaram atenção mesmo nos momentos que não pude retribuir, obrigada pelo carinho.

À Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, aos professores do Mestrado pelas reflexões que suscitaram durante este percurso.

Aos meus colegas de mestrado e, agora amigos, pelo apoio constante, e por dividirmos os momentos de angústia e euforia com nossas pesquisas, em especial a Chris e a Wil.

Aos funcionários do PPGEDU Horácio Porto e Liliane.

À CAPES, pela concessão da bolsa que muito me auxiliou na execução deste trabalho.

A todos que estiveram presentes nesta caminhada.

Muito obrigada!

[...] só nos resta um dever: remar contra a corrente do capitalismo desumano considerado inexorável e propor, resistindo com novas práticas, que política pública e educacional, para ser “competente”, tem que ter cheiro, voz e ação das “gentes”. Tem que ter ruptura. Tem que ter povo. Humanizado. Informado. E com o sonho de um dia ser feliz, numa sociedade menos injusta e, aí sim, socialmente competente. (ARELARO, 2007, p. 917).

RESUMO

Esta pesquisa insere-se na Linha de Pesquisa: História, Políticas e Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Integra a pesquisa Política e Educação na primeira década do século XXI: a intersecção das ações do governo central com as dos governos sul-mato-grossenses, financiada pela Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul (FUNDECT) e CNPQ. Tem como objeto a gestão do sistema de ensino do Estado de Mato Grosso do Sul quando a proposta “Educação para o Sucesso” foi o eixo central da política educacional, no mandato de André Puccinelli no período de 2007 a 2013. O objetivo central do estudo é o de analisar como se configuram as relações entre o público e o privado no âmbito das políticas educacionais de gestão do sistema de ensino materializadas pela SED/MS. Parte-se do pressuposto de que as políticas públicas sofrem múltiplas determinações de ordem estrutural presentes na organização da sociedade capitalista. Assim, a pesquisa buscou situar a política educacional do Estado de Mato Grosso do Sul dentro do movimento do capital e de suas múltiplas relações e determinações. A hipótese investigada foi a de que a atual gestão governamental tomou como ponto central para a política de gestão do sistema, a concepção alicerçada na Pedagogia do Sucesso que está embasada na meritocracia e defende a capacidade de o aluno aprender e vencer sempre de forma individualizada. Essa concepção guarda estreitas relações com a perspectiva da Qualidade Total, ou pelo menos deita suas raízes nesse paradigma de administração. O estudo utilizou como fontes a legislação em âmbito nacional e estadual, documentos produzidos pela Secretaria de Estado de Educação e disponibilizados em seu sítio eletrônico, bem como pesquisa dos manuais publicitários veiculados pela SED/MS, ou seja, os materiais divulgados na imprensa, principalmente por meio da televisão. Constatamos a substituição da gestão democrática por outra lógica de gestão pautada por objetivos em escala organizacional com vistas à Qualidade Total da educação. Esse conceito sustenta o planejamento da gestão escolar em busca de resultados de eficiência e eficácia da educação. Assim, o sistema de ensino, de modo especial, a Secretaria de Estado de Educação buscou se adequar ao modelo gerencial, que tem como base o princípio da eficiência, com ênfase nos resultados, mediante a operacionalização da proposta “Educação para o Sucesso”. Tal proposta alterou, por exemplo, os processos para o provimento de cargo de diretor da escola, à medida que instituiu sistemas avaliativos por meio de certificação ocupacional como instrumento de meritocracia e competição para a função de diretor das escolas estaduais.

Palavras-chave: Política Educacional. Gestão da Educação Básica. Gestão do sistema de ensino de Mato Grosso do Sul. “Educação para o Sucesso”.

ABSTRACT

The essay, hereafter described, is placed in the research field of History, Politics and Education of the Education Master program of the Federal University of Mato Grosso do Sul. It embraces the Politics and Education research of the first decade of the twenty-first century: the intersection of the central government's and the sul-mato-grossense government's actions, funded by the Support to Education, Science and Technology of Mato Grosso do Sul state (Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado do Mato Grosso do Sul, FUNDECT) and the National Counsel of Technological and Scientific Development (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, CNPq). The object of study of this research is the education system administration of the state of Mato Grosso do Sul when the "Educação para o Sucesso" (Educating for Success) proposal was the main educational policy in André Puccinelli's term of office, from 2007 to 2013. The main analysis dwells upon the configuration of public and private educational policies of the educational system administration, reified by SED/MS. The public policies suffers numerous structural determinations in the capitalist society organization, this research aimed to locate the educational policy of the state within the capital movement and its many relations and determinations. The studied hypothesis was that the administration in effect had taken, as main point of the system management policy, the concept grounded in Success Pedagogy, which is based in meritocracy and defends the student's ability to learn and win always in an individual way. The referred concept is closely related to the perspective of the Total Quality, or, at least, lays its roots in this paradigm. The present study used, as sources, the Nation and State laws, Education State Secretary's documents available in its site and SED/MS publicity, the materials published in press, mainly television. The replacement of the democratic administration by another one guided by intentions in an organizational scale, aiming Total Quality of education, was detected. This particular concept bases the planning of the educational management in a search of effectiveness of education. Therefore, the Education Secretary of the State intended to suit itself to the managing model that has, as basis, the principle of efficiency, especially the results, in front of the "Education for Success" proposal. Such a proposal has altered, for instance, the procedures to the school director post's designation, as it creates evaluate systems founded in occupational warrants, as meritocracy and competition instruments in the director position in schools.

Key Words: Educational Policy. Basic Education Administration. Educational System Administration of Mato Grosso do Sul. "Education for Success".

RESÚMEN

Esta investigación se inserta en la Línea de Investigación: Historia, Políticas y Educación del Programa de Postgrado en Educación de la Universidad Federal de Mato Grosso do Sul. Integra la investigación Política y Educación en la primera década del siglo XXI: la intersección de las acciones del gobierno central con las de los gobiernos sur matogrosenses, financiada por la Fundación de Apoyo al Desarrollo de la Enseñanza, Ciencia y Tecnología del Estado de Mato Grosso do Sul (FUNDECT) y CNPQ. Tiene como objeto la gestión del sistema de educación del Estado de Mato Grosso do Sul, en el cual la propuesta “Educación para el Éxito” fue el eje central de la política educacional, en el mandato de André Puccinelli en el periodo de 2007 a 2013. El objetivo central del estudio es analizar cómo se alinean las relaciones entre el público y el privado en el ámbito de las políticas educacionales de la gestión del sistema educacional materializadas por la SED/MS. Se inicia con la presuposición que las políticas públicas sufren múltiples determinaciones del orden estructural presentes en la organización de la sociedad capitalista. Así que, la investigación buscó situar la política educacional del Estado de Mato Grosso do Sul dentro del movimiento del capital y de sus múltiples relaciones y determinaciones. La hipótesis investigada fue la de que la actual gestión gubernamental tomó como punto central para la política de gestión del sistema, la concepción basada en la Pedagogía del Éxito que se fundamenta en la meritocracia y defiende la capacidad que tiene el alumno de aprender y vencer siempre de forma individualizada. Esa concepción mantiene estrechas relaciones con la perspectiva de la Calidad Total, o por lo menos lanza sus raíces en ese paradigma de administración. El estudio utilizó como fuentes la legislación en ámbito nacional y estatal, documentos producidos por la Secretaria de Estado de Educación y disponibles en su sitio electrónico, así como de los manuales publicitarios divulgados por la SED/MS, o sea, los materiales divulgados en la prensa, principalmente por la televisión. Constatamos la sustitución de la gestión democrática por otra lógica de gestión pautada por objetivos en escala organizacional con vistas a la Calidad Total de la educación. Ese concepto sostiene el planeamiento de la gestión escolar en búsqueda de resultados de eficiencia y eficacia de la educación. Así, el sistema de enseñanza y de modo especial la Secretaria de Estado de Educación buscó adecuarse al modelo gerencial, que tiene como base el principio de la eficiencia, con énfasis en los resultados, mediante la operacionalización de la propuesta “Educación para el Éxito”. Tal propuesta alteró, por ejemplo, los procesos para la provisión de cargo de director de la escuela, a la medida que instituye sistemas de evaluación por medio de certificación ocupacional como instrumento de meritocracia y competencia para la función de director de las escuelas estatales.

Palabras clave: Política Educacional. Gestión de la Educación Básica. Gestión del sistema de enseñanza de Mato Grosso do Sul. “Educación para el Éxito”.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Organograma da estrutura básica da Secretaria de Estado de Educação (SED)

Figura 2 – Organograma do papel do diretor na SED/MS

Figura 3 – Organograma da Escola Eficaz

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APM – Associação de Pais e Mestres

BM – Banco Mundial

CEE/MS – Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CONSED – Conselho Nacional dos Secretários de Educação

DEM – Democratas

ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FAPEMS – Fundação de Apoio a Pesquisa ao Ensino e a Cultura de Mato Grosso do Sul

FETEMS – Federação dos Trabalhadores em Educação de Mato Grosso do Sul

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FLEM – Fundação Luís Eduardo Magalhães

FMI – Fundo Monetário Internacional

FUNDECT – Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

FUNDESCOLA – Fundo de Fortalecimento da Escola

GESTAR – Gestão da Aprendizagem Escolar

GQT – Gerência da Qualidade Total

IAS – Instituto Ayrton Senna

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MARE – Ministério da Administração e Reforma do Estado

MEC – Ministério da Educação

MS – Mato Grosso do Sul

ONGs – Organizações não-governamentais

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PDE – Plano de Desenvolvimento da Escola

PDRAE – Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado

PEC – Programa Escola Campeã

PEE/MS – Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul

PHS – Partido Humanista da Solidariedade

PIBIC – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PMCG – Prefeitura Municipal de Campo Grande

PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro

PMN – Partido da Mobilização Nacional

PPA – Plano Plurianual

PPS – Partido Popular Socialista

PR – Partido da República

PRB – Partido Republicano Brasileiro

PRN – Partido da Renovação Nacional

PRTB – Partido Renovador Trabalhista Brasileiro

PSB – Partido Socialista Brasileiro

PT – Partido dos Trabalhadores

PT do B – Partido Trabalhista do Brasil

PTB – Partido Trabalhista Brasileiro

PTC – Partido Trabalhista Cristão

PTN – Partido Trabalhista Nacional

SAE – Secretaria de Assuntos Estratégicos

SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SAEMS – Sistema de Avaliação da Educação Básica de Mato Grosso do Sul

SED/MS – Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul

SEMACE – Secretaria de Estado de Meio Ambiente, do Planejamento, da Ciência e Tecnologia

SEMED – Secretaria Municipal de Educação

SINEPE – Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino de Mato Grosso do Sul

UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

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

UNICEF – Fundação das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

| | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| INTRODUÇÃO | 16 |
| CAPÍTULO I – O ESTADO NEOLIBERAL E O PARADIGMA DA QUALIDADE TOTAL NA EDUCAÇÃO | 25 |
| 1.1 A REFORMA DO APARELHO DO ESTADO NO BRASIL E A POLÍTICA EDUCACIONAL DA DÉCADA DE 1990 À PRIMEIRA DÉCADA DO SÉCULO XXI | 33 |
| 1.2 AS POLÍTICAS DE GESTÃO PARA A ESCOLA PÚBLICA NO CONTEXTO DO ESTADO NEOLIBERAL | 51 |
| CAPÍTULO II – “EDUCAÇÃO PARA O SUCESSO”: A POLÍTICA DE GESTÃO PARA O SISTEMA ESTADUAL DE ENSINO NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL (2007-2013) | 66 |
| 2.1 O CENÁRIO POLÍTICO E ECONÔMICO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL NO PERÍODO DE 2007 A 2013..... | 77 |
| 2.2 A QUALIDADE TOTAL NA EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO DO SUL: A PERSPECTIVA DA “EDUCAÇÃO PARA O SUCESSO”..... | 85 |
| 2.2.1 A materialização na gestão escolar: o papel dos diretores de escolas na rede estadual de ensino do Estado de Mato Grosso do Sul | 103 |
| CAPÍTULO III – “EDUCAÇÃO PARA O SUCESSO” E A INSTITUIÇÃO DO PROCESSO DE CERTIFICAÇÃO OCUPACIONAL PARA DIRETORES DE ESCOLA | 105 |
| 3.1 APORTES HISTÓRICOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA REDE ESTADUAL DE ENSINO NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL..... | 106 |
| 3.2 A SELEÇÃO E A CAPACITAÇÃO DE DIRETORES ESCOLARES NO CONTEXTO DA POLÍTICA EDUCACIONAL SUL-MATO-GROSSENSE (2007 A 2013)..... | 116 |

| | |
|----------------------------------|------------|
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 132 |
| REFERÊNCIAS..... | 137 |
| LISTA DE ANEXO..... | 154 |

INTRODUÇÃO

Este estudo tem como objeto a gestão do sistema de ensino do Estado de Mato Grosso do Sul que inseriu em sua política educacional a proposta de “Educação para o Sucesso”, no mandato de André Puccinelli no período de 2007 a 2013 que, na prática escolar culminou, entre outras ações, com a instituição do processo de certificação ocupacional para diretores de escola.

A proposta de “Educação para o Sucesso” no Estado de Mato Grosso do Sul está correlacionada à Pedagogia do Sucesso, termo cunhado pelo professor João Batista de Oliveira, que formulou receituários para combater a repetência e o atraso escolar e embasa teoricamente programas, como por exemplo, o do Instituto Ayrton Senna (IAS) (SILVA, 2012).

A busca para identificar em que consiste a “Educação para o Sucesso” foi pressentida como um dos percalços da pesquisa, já que a produção de documentos relativos à política educacional peemedebista é bastante incipiente e não se dispõe de registro sobre o programa, isto é, dados que apresentem a materialidade dessa proposta. Recebemos autorização da Secretaria Estadual de Educação para coletar os materiais para o desenvolvimento da pesquisa, entretanto, enfrentamos dificuldades para ter acesso a documentos oficiais relativos à política educacional referente a 2007-2013 (ANEXO A).

Dessa forma, os dados empíricos que coletamos e que constam nos registros sobre a “Educação para o Sucesso” referem-se ao que vem sendo disponibilizado em forma de *banner* no sítio eletrônico da Secretaria de Estado de Educação e também informações contidas em campanha midiática pelos diversos meios de comunicação do Estado, cuja campanha está centrada na divulgação das distribuições de *kits* e uniformes escolares e premiações considerando o bom desempenho dos alunos.

Reforçamos que, na política educacional sul-mato-grossense, não há convênio com o IAS como ocorreu na Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande, capital do Estado, quando André Puccinelli foi prefeito por dois mandatos (1997-2000 e 2001-2004). Como constatamos ao longo do estudo, o que se materializou na gestão do sistema de ensino foi a cultura gerencial da Pedagogia do Sucesso migrando do município para o Estado.

Desse modo, o governador não só consolidou na política educacional a Pedagogia do Sucesso, como aquela que foi a Secretária Municipal de Educação em duas gestões, quando

prefeito e hoje ocupa o cargo de Secretária Estadual de Educação desde 2007 – a Senhora Maria Nilene Badeca da Costa.

Com a finalidade de buscarmos aspectos da singularidade deste Estado, serão apresentadas características gerais de Mato Grosso do Sul, para que seja identificado o *locus* de formulação e a implementação da política educacional em pauta.

Nessa perspectiva, o *locus* do estudo foi o Estado de Mato Grosso do Sul, situado na região Centro-Oeste do Brasil, uma das 27 unidades federativas, tem a cidade de Campo Grande como sua capital. Faz divisa com Mato Grosso, seguindo os limites naturais da região que é formada por diversos rios. Com superfície de 358.159 km², limita-se a oeste com a Bolívia e o Paraguai, ao norte com Mato Grosso, ao Sul com o Paraguai e o Paraná e a Leste com São Paulo, Minas Gerais e Goiás (MATO GROSSO DO SUL, 2011a).

A população do Estado de Mato Grosso do Sul em 2000, segundo o Censo Demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), contava com 2.078.001 habitantes, dos quais, 1.747.106 habitantes residiam na cidade e 330.895 habitantes na área rural, apresentando uma taxa de 84,08% de urbanização. A tendência de urbanização veio crescendo nos últimos 30 anos, considerando-se que essa taxa passa de 67,0% em 1980, para 79,4% em 1991, 84,08% em 2000, chegando a 85,64% no Censo de 2010 quando a população alcançou 2.449.024 habitantes. Já a estimativa para o ano de 2013 foi de 2.587.269 habitantes, sendo a taxa de urbanização de 89,0% (MATO GROSSO DO SUL, 2011a).

As principais atividades econômicas do Estado são agricultura e pecuária, sendo que a maior produção agropecuária concentra-se na região do município de Dourados desenvolvendo-se uma agricultura diversificada, com culturas de soja, arroz, café, trigo, milho, feijão, mandioca, algodão, amendoim e cana-de-açúcar. Nos campos limpos, pratica-se a pecuária de corte, com numeroso rebanho bovino, e os suínos assumem importância nas áreas agrícolas.

O Estado de Mato Grosso do Sul foi constituído a partir do desmembramento do Sul do antigo Estado de Mato Grosso e sua criação se deu com a Lei Complementar n. 31 de 11 de outubro de 1977 cuja data de instalação foi em 1º de janeiro de 1979 (BRASIL, 1977). A partir daí, com a finalidade de mapear as gestões governamentais que assumiram o poder executivo, abordamos de forma breve, os projetos políticos educacionais do Estado de MS no período de 1991 a 2006.

Para tal, o governo de Pedro Pedrossian (1991 a 1994) apresentou seu projeto político educacional mediante o documento “Uma proposta de Educação para Mato Grosso do Sul – 1991 a 1994”. As principais características que marcaram essa proposta foram: a descentralização administrativa, a instituição da eleição de diretores e colegiado escolar e a implantação das Diretrizes Escolares por meio do Decreto n. 5.868/1991.

Já no governo Wilson Barbosa Martins (1995 a 1998) o projeto de política educacional foi materializado no programa “Gestão democrática – uma questão pedagógica”, em que a política educacional manteve o processo de eleição de diretores e colegiado escolar e estabeleceu critério de prova ao candidato a diretor (CATANANTE, 2008).

O governador José Orcírio Miranda dos Santos cumpriu dois mandatos consecutivos de 1999 a 2002 e de 2003 a 2006. A política educacional nessa gestão foi marcada pelo estabelecimento da chamada “Proposta de educação do governo popular de Mato Grosso do Sul” em que é apresentada a Escola Guaicuru: vivendo uma nova lição – que teve como principais características: a Democratização do Acesso; Democratização da Gestão; e, Qualidade Social da Educação. Ainda segundo Areco (2009), essa proposta, em termos de concepção, foi marcada pela crítica à educação liberal.

No período entre 2007 e 2013 foi implementada em Mato Grosso do Sul a política educacional denominada “Educação para o Sucesso” durante a gestão de André Puccinelli. É possível apontar como marca característica expressa na política do Estado uma educação nos moldes liberal. Dentre o conjunto de projetos que propõe, encontra-se a certificação ocupacional dos diretores, que foi um dos produtos da proposta de educação na gestão peemedebista.

Para compreendermos a gestão do sistema de ensino de Mato Grosso do Sul, em seu momento histórico mais recente, discorreremos, sobre alguns aspectos da política educacional desenvolvida sob a hegemonia do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB)¹ no Estado. O representante no executivo estadual, André Puccinelli, foi eleito em primeiro turno em 2007, com o apoio da coligação *Amor, Trabalho e Fé*, e reeleito em 2010. A administração estatal adotou como lema da sua proposta política o *slogan* “Mato Grosso do Sul rumo ao desenvolvimento”.

¹ A coligação Amor, Trabalho e Fé foi composta pelos seguintes partidos políticos: Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), Democratas (DEM), Partido da República (PR), Partido da Mobilização Nacional (PMN), Partido Socialista Brasileiro (PSB), Partido Trabalhista do Brasil (PT do B), Partido Renovador Trabalhista Brasileiro (PRTB), Partido Popular Socialista (PPS), Partido Republicano Brasileiro (PRB), Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), Partido Trabalhista Cristão (PTC), Partido Trabalhista Nacional (PTN), Partido Humanista da Solidariedade (PHS) (JUSBRASIL, 2012).

André Puccinelli nasceu em Viaregio, Itália, e veio para o Brasil com menos de um ano. Sua família fixou-se inicialmente em Porto Alegre, capital do Rio Grande do Sul e depois em Curitiba, capital do Paraná, onde realizou seus estudos até concluir a faculdade de medicina. Médico, formado pela Universidade Federal do Paraná, atuou profissionalmente em Fátima do Sul-MS até 1983 e em Campo Grande. Foi Secretário Estadual de Saúde (1983-1985), deputado estadual por dois mandatos (1987-1991 e 1991-1995) e deputado federal (1995-1996) até ser eleito, em 1997, prefeito da capital de Mato Grosso do Sul (MATO GROSSO DO SUL, 2013j). Atuando como prefeito, Puccinelli formou as bases para sua candidatura ao governo do Estado, firmando alianças políticas que o levaram à vitória. Destacamos, nessa gestão, a lógica da meritocracia e a preocupação em atingir índices e resultados, em similaridade à sua gestão no município de Campo Grande, quando implantou programas de qualidade total em sua administração. Tal questão possibilitou a continuidade das propostas políticas engendradas na gestão municipal no âmbito do executivo estadual, inclusive no desenvolvimento das políticas educacionais.

O objeto deste estudo dá continuidade com a nossa trajetória da graduação em Pedagogia na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e ligado à participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) com bolsa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), que culminou com a participação na pesquisa nacional “Análise das consequências de parcerias firmadas por municípios brasileiros e a fundação Ayrton Senna para a oferta educacional”². Ali se estudou as implicações da relação público/privada para a gestão da educação por meio da parceria entre o Instituto Ayrton Senna e a Prefeitura Municipal de Campo Grande (PMCG) que teve como interveniente a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) no período de 2001 a 2004.

Nessa perspectiva, o estudo em questão pretendeu analisar como se configuraram, entre os anos de 2007 a 2013, as relações entre o público e o privado no âmbito das políticas educacionais de gestão do sistema de ensino materializadas pela SED/MS.

Além do objetivo central, outras questões apresentaram-se e consubstanciaram-se nos objetivos específicos: investigar o contexto histórico em que se insere a relação

² Trata-se de projeto interinstitucional, com apoio do CNPq, denominado: “Análise das consequências de parcerias firmadas por municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna”, que articula pesquisadores de diferentes universidades brasileiras, sob a coordenação da Profa. Dra. Theresa Adrião, da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

público/privada na educação brasileira; analisar os documentos da política educacional de gestão produzida pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, com vistas a compreender a política de gestão do sistema de ensino; analisar as implicações da relação público/privada para a política de gestão do ensino em Mato Grosso do Sul, especialmente, no que se referir a alterações: a. na natureza, dinâmica e *lócus* dos processos decisórios sobre a política educacional vigente; b. nas prioridades educacionais do Estado expressas nos planos de governo ou documentos correlatos no período de 2007 a 2013.

Para compreendermos o objeto, temos uma pergunta central: como o sistema estadual de ensino no Estado de Mato Grosso do Sul vem incorporando a lógica do setor privado como parâmetro de eficiência e eficácia na política de gestão a partir da proposta de “Educação para o Sucesso”?

O marco central do estudo, elaboração e conseqüente contextualização da política educacional de Mato Grosso do Sul, foi instaurado na configuração do papel do Estado brasileiro entre meados dos anos de 1990 e início do século XXI. Pois, a década de 1990 no Brasil foi marcada pela hegemonia de pensamento neo-conservador, identificado ora como ideário neoliberal ora como social-democrata, o que induziu a adoção de novos paradigmas de competência para a ação pública, rompendo com a identificação de bem público como aquele financiado e administrado diretamente pelo Estado.

No Brasil, essas mudanças foram expressas por meio do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), que estabeleceu entre outras medidas que as políticas sociais ficassem a cargo da esfera pública não-estatal e deixassem de ser atividades exclusivas do Estado. Nessa perspectiva, o PDRAE instituiu a mudança na estrutura organizacional do aparelho do Estado por meio da criação de mecanismos de descentralização, redução da estrutura hierárquica e a introdução de uma nova concepção de administração pública centrada nos resultados. O PDRAE denomina essa proposta de administração gerencial, por considerar que grande parte dos males sociais advém de problemas de mau gerenciamento das instituições do Estado (PERONI; ADRIÃO, 2007).

Segundo Peroni (2008, p. 1), com a redefinição do papel do Estado, a relação público/privada ganha novos contornos, “[...] ou mudando a execução das políticas repassando para o público não-estatal ou o privado, ou mudando a lógica de gestão do público, tendo como parâmetro o privado”. Assim, propomos o estudo do modo como estão se materializando na política educacional as redefinições do papel do Estado e, mais especificamente, as redefinições ocorridas nas propostas de gestão.

Exemplo da tendência indicada pela autora é percebido na política de gestão do sistema de ensino do Estado de Mato Grosso do Sul, em que, na atual gestão governamental, sob a liderança de André Puccinelli, não se tem especificamente um programa destinado à gestão de sistema e de escolas, mas, tem-se, como concepção geral de educação, a denominada “Educação para o Sucesso” que alterou, por exemplo, o processo de eleição para diretores, entre outros mecanismos da gestão do sistema de ensino.

Emerge, assim, uma primeira hipótese explicativa para a consecução da pesquisa, pois decorre que a atual gestão governamental tomou como pressuposto para a política de gestão do sistema a concepção alicerçada na Pedagogia do Sucesso que está embasada na meritocracia e defende a capacidade de o aluno aprender e vencer sempre, por meio da elevação de sua autoestima, sem considerar as condições materiais e históricas da produção do conhecimento e as relações sociais existentes no seio da escola (LÉLIS, 2007).

A escola considerada eficaz adota a Pedagogia do Sucesso que aposta no sucesso do aluno e, por isso, a ênfase é na aprendizagem e no desempenho acadêmico, ou seja, foco nos resultados. Na escola eficaz, a avaliação serve, principalmente, para que professores e dirigentes tomem medidas preventivas e corretivas, o que mostra a responsabilidade dos professores e diretores no processo. Assim, a política educacional desenvolvida pela SED/MS busca se adequar ao modelo gerencial e ao princípio da eficiência, com ênfase nos resultados.

Essa ideia é delegada para o setor educacional e considera que os gestores e professores das instituições têm a função de gerenciar, de tal forma que cumpram os trabalhos escolares com qualidade. É nesse contexto que, para a gestão da educação básica, configurou-se a gestão gerencial da educação, mediante a substituição do princípio constitucional de gestão democrática.

As novas orientações conferidas pelo processo eletivo para a escolha de diretores escolares no Estado de Mato Grosso do Sul, a partir de mudanças na legislação, interferiram diretamente no princípio de gestão democrática do ensino, disposto pela Constituição Federal de 1988, na medida em que se adotou um modelo de gestão gerencial fundada na eficácia do sistema escolar.

Com efeito, a gestão administrativa estadual que se iniciou em 2007, sob a coligação político-partidária “Amor, trabalho e fé”, hegemônica pelo PMDB, vem conduzindo a política educacional de gestão do sistema de ensino, a partir dos pressupostos, princípios e diretrizes da Pedagogia do Sucesso (OLIVEIRA, 1999).

Construímos como hipótese a ser investigada que a Pedagogia do Sucesso tem sua origem na perspectiva teórica da qualidade total da educação, que se esboçou em um momento particular de acumulação ampliada do capital, notadamente no final dos anos de 1980 e início dos anos de 1990 e se expressa na atualidade da política de gestão para o sistema estadual de ensino no Estado do Mato Grosso do Sul desde 2007.

Esse cenário permite observar que a gestão democrática de sistemas de ensino e de escolas vem sendo, paulatinamente, substituída pela gestão gerencial da educação por meio de legislações específicas e de programas de gestão que estão regulando novas relações na organização do trabalho na escola, tendo como centro do processo a gestão.

A relevância da pesquisa justificou-se pela intenção de identificar de que forma as atuais propostas de gestão pública, dentro do contexto da reconfiguração das funções do Estado, promoveram a materialização das políticas de cunho neoliberal, em função das políticas sociais, dando lugar ao crescimento do mercado.

A pesquisa constitui, inicialmente com a coleta de dados, fontes primárias e secundárias, seguida pela verificação e análise dos dados coletados. O referencial teórico-metodológico que norteia a pesquisa é a ciência da história. Pontua-se que a abordagem materialista-histórica sugere que “[...] partir do concreto, e, uma vez claramente estabelecidos os conceitos, regressar ao concreto para enriquecê-lo com toda a complexidade das suas determinações”. (MARX, 1983, p. 11). Assim, o método histórico contribui para a compreensão das singularidades propostas pelo objeto, para tanto, uma categoria de método que terá grande destaque: a de totalidade, que de acordo com Cury (1987, p. 27),

[...] justifica-se enquanto o homem não busca apenas uma compreensão particular do real, mas pretende uma visão que seja capaz de conectar dialeticamente um processo particular com outros processos e, enfim coordená-lo como uma síntese explicativa cada vez mais ampla.

Nesse sentido, permite entender a realidade como parte de um projeto social que não está isolada, ou seja, em um universo separado como ressaltou o autor. O que se pretende não é apenas uma compreensão particular do real, mas sim uma visão conectada com os múltiplos movimentos de transformação do real, pois não é possível entender a história da sociedade, e de modo específico a história da educação, sem compreender o movimento do capital. Marx (1987, p. 16) afirma que: “O concreto é concreto porque é a síntese de muitas determinações, isto é, unidade do diverso”.

Alves (2004) observa que para captar os movimentos determinantes do capital e suas múltiplas relações que levam o Estado a investir na educação, faz-se necessário deixar de lado a ideia de que a escola cumpre apenas uma função pedagógica. Para o autor, essa concepção está arraigada de senso comum. Alves (2004, p. 187) afirma que: “Essas crenças decorrem de uma visão liberal que supõe ser a escola dotada, sempre, de predicados positivos; que centra o debate sobre esta instituição social no que ela deve ser e não no que ela é”.

Assim, a educação que poderia ser a peça chave para impulsionar a mudança, tornou-se elemento mediador para o processo de acumulação capitalista, com a finalidade de “fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista, mas também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes”. (SADER, 2008, p. 15).

E ainda,

Em outras palavras, tornou-se uma peça do processo de acumulação de capital e de estabelecimento de um consenso que torna possível a reprodução do injusto sistema de classe. Em lugar de instrumento da emancipação humana, agora é mecanismo de perpetuação e reprodução do sistema. (SADER, 2008, p. 15).

A partir desse cenário é que se pretendeu compreender e analisar o objeto em questão. Nessa perspectiva, a fase inicial da pesquisa constitui na coleta e tratamento da documentação produzida no período delimitado para a pesquisa e, desse modo, se fazem necessários a seleção e o estudo dos documentos da SED/MS.

Segundo Rodriguez (2004, p. 22), com a pesquisa documental “[...] é possível o resgate histórico e a contextualização das políticas do presente com as transformações que ocorrem ao longo da história.” Todas as fontes são consideradas essenciais no processo de investigação e são classificadas segundo Alves (2005, p. 6) como elementos que

[...] abrangem grande diversidade de registros históricos, desde os documentos escritos produzidos à época de ocorrência dos acontecimentos estudados, o material empírico produzido no interior do próprio processo de pesquisa, inclusive o de natureza oral, os recursos icnográficos, que compreendem obras de arte, desenhos e fotografias, para revelar imagens de época, a literatura clássica, envolvendo as suas mais diversas vertentes e manifestações, a história especializada, etc.

Desse modo, para a execução da pesquisa, tivemos como procedimentos: seleção e leitura de bibliografia relacionada ao objeto de estudo, com vistas à construção de um marco teórico para a análise dos dados coletados; as fontes primárias para a coleta dos dados referem-se a documentos expedidos pela administração estadual, mais especificamente, o levantamento, organização e análise de documentos oficiais relativos à política educacional desenvolvida pela Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul no momento determinado para a pesquisa que compreende o período que se inicia em 2007 até 2013; levantamento e sistematização da legislação educacional no âmbito nacional, isto é, documentos oficiais que regem a educação brasileira como: Constituição Federal de 1988; Lei n. 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), bem como a legislação que norteia a política educacional no âmbito estadual; e o levantamento de fontes midiáticas.

Em relação ao último procedimento mencionado, referimo-nos à pesquisa dos manuais publicitários veiculados pela SED/MS, por exemplo, os materiais divulgados na imprensa, principalmente por meio da televisão. De acordo com Napolitano (2005, p. 235), o uso dessas fontes justifica-se, pois,

Cada vez mais, tudo é dado a ver e a ouvir, fatos importantes e banais, pessoas públicas e influentes ou anônimas e comuns. Esse fenômeno, já secular, não pode passar despercebido pelos historiadores [...] Do ponto de vista metodológico, são vistas pelos historiadores como fontes primárias novas, desafiadoras [...].

Nesse sentido, para trabalhar com essas fontes devemos ter acesso a um quadro o mais completo possível sobre o objeto, pois, nenhum documento “fala por si mesmo”, assim, as fontes audiovisuais são portadoras de uma tensão entre evidência e representação (NAPOLITANO, 2005). Esse processo se faz exatamente utilizando informações vindas de diversas modalidades de fontes – inclusive as fontes audiovisuais; elas têm de ser criticadas, isto é, os limites desse material têm de ser esclarecidos, o que significa dizer que se deve ter clareza sobre quem produziu esse material (quem é o “autor” desse material, tanto em termos de produção propriamente dita, como em termos de autoria).

Napolitano (2005, p. 266) afirma que

Todo documento, incluindo os documentos de natureza audiovisual, deve ser analisado a partir de uma crítica sistemática que dê conta de seu estabelecimento como fonte histórica (datação, autoria, condições de elaboração, coerência histórica do seu “testemunho”) e do seu conteúdo (potencial informativo sobre um evento ou um processo histórico).

Essa fonte será analisada, a partir de uma perspectiva teórico-metodológica. Segundo Grespan (2005), por meio do método, o sujeito organiza ativamente a sua experiência intelectual, em seu constante intercâmbio entre o momento propriamente empírico e o teorizador, assim, ajudará a dizer a partir de que ideologia – visão de mundo – esse material foi produzido, ou seja, entender os sistemas de valores morais, ideológicos, sociais e culturais que estão sendo impressos por meio dessas fontes (NAPOLITANO, 2005), como esse material se relaciona com o momento histórico em que foi produzido, bem como se relaciona com outras fontes utilizadas na pesquisa.

A dissertação estrutura-se em três capítulos. No capítulo I, intitulado “O Estado neoliberal e o paradigma da qualidade total na educação”, tem como objetivo analisar o contexto histórico em que se insere a relação público/privada no Brasil sob a égide neoliberal, bem como a reconfiguração do Estado exigido para a expansão do capital por meio dos processos de administração gerencial sob o paradigma da qualidade total que orientou a gestão das instituições educacionais.

O Capítulo II, intitulado “‘Educação para o Sucesso’: a política de gestão para o sistema estadual de ensino no Estado de Mato Grosso do Sul (2007-2013)”, objetivou analisar como os sistemas públicos de ensino vêm incorporando a lógica do setor privado como parâmetro de eficiência e eficácia na política de gestão estadual materializada pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul.

Já no Capítulo III, “‘Educação para o Sucesso’ e a instituição do processo de certificação ocupacional para diretores de escola”, analisamos de que forma a gestão do sistema de ensino do Estado de Mato Grosso do Sul vem desenhando sua política educacional, por meio da inserção de critérios privados na gestão do público, quando estabelece o processo de certificação ocupacional para diretores de unidades escolares, operacionalizado mediante a proposta de “Educação para o Sucesso”.

1 O ESTADO NEOLIBERAL E O PARADIGMA DA QUALIDADE TOTAL NA EDUCAÇÃO

Neste capítulo, analisamos o contexto histórico em que se insere a relação público/privada no Brasil sob a égide neoliberal. Assim como a reconfiguração do Estado, exigida para a expansão do capital, por meio dos processos de administração gerencial, sob o paradigma da qualidade total que orientou a gestão das instituições educacionais.

Entendemos que são distintas as formas de materialização da relação público/privada nas políticas educacionais. Segundo Peroni (2013), podem ser distinguidas em três processos: as parcerias entre instituições do terceiro setor e sistemas públicos de educação; a assessoria de instituições privadas nas políticas públicas; e os programas governamentais que inserem a lógica gerencial nos sistemas públicos de educação. Essa última prerrogativa é o que vem sendo implantada na política educacional do Estado de Mato Grosso do Sul, mediante a proposta de “Educação para o Sucesso” no período de 2007 a 2013.

A intensificação da crise do capital que ocorreu no mundo capitalista, a partir dos anos de 1970, causou alteração no Estado e suas funções. Essa mudança, com fortes reflexos em todas as áreas da vida social, trouxe especialmente para a educação, novos debates e principalmente novos modelos, a partir da reconfiguração do papel do Estado sob a influência neoliberal.

Esse processo teve início com a intensificação da crise do capital, nos anos de 1970, que abalou profundamente as estruturas do capitalismo e, ao contrário de outras tensões vivenciadas pelo capital, que afetaram sua reprodução por um determinado período, mas que ainda perdura, por isso mesmo a manifestação da crise estrutural.

A crise econômica trazia combinações de baixas taxas de crescimento com altas taxas de inflação, o que colocou em questão a sustentabilidade do próprio processo de acumulação capitalista. Também desencadeou um período de mudanças na estrutura de acumulação o que, conseqüentemente, alterou o setor produtivo, a organização estatal, bem como os processos educacionais.

A chamada crise estrutural abalou significativamente a base material da sociedade capitalista, provocando a superprodução, excesso de circulação de capital e, em virtude disso, o desemprego, a recessão, o aumento da inflação. Na análise de Mészáros (2000) esse

processo tem como implicação a predominância do neoliberalismo enquanto orientação dominante.

O entendimento de crise está na base das discussões de Mészáros (2000) e Harvey (1989, 2008). Para esses estudiosos, a crise não se encontra no Estado, é uma crise estrutural do capital e suas principais estratégias de superação – o neoliberalismo, a globalização, a reestruturação produtiva e a Terceira Via – estão redefinindo o papel do Estado (PERONI; OLIVEIRA; FERNANDES, 2009).

Essas estratégias redefinem também a relação público/privada e alteram tanto a propriedade (pública, privada), como a orientação das políticas públicas que passam a ter a lógica gerencial, por meio de parcerias ou programas públicos, embasados pela concepção privada, o que reorganiza os processos educacionais.

Mészáros (2000) admite que o capital articula-se de forma contraditória e só consegue se administrar medianamente, porém, num curto intervalo, e não consegue superar a crise definitivamente. Portanto, para que o capital voltasse a se acumular, fez-se necessária a chamada reestruturação produtiva, pois como afirma Fiori (2003, p. 109) “[...] toda crise implica a irremediável reestruturação da relação capitalista e, portanto, simultaneamente, de suas formas econômicas e políticas”.

Esse processo transformou o modo de trabalho e a produção no mundo capitalista, para viabilizar novamente a acumulação do capital. Assim, o capitalismo dá início à sua expansão, porém, suas contradições trazem consigo uma série de limitações para a viabilidade do sistema.

Essas limitações – inerentes ao capital – são a origem das chamadas crises cíclicas. Contudo, o sistema capitalista detém habilidades em corrigir, neutralizar, controlar tais crises e seus efeitos, mesmo que de modo provisório, mediante mecanismos econômicos, políticos, ideológicos, legais ou não, que interceptam e anulam transitoriamente os efeitos da lei geral de tolerância decrescente da taxa de lucro (MONTAÑO, 2008a).

De tal modo, a crise do fordismo-keynesianismo foi compreendida como uma expressão de crise estrutural do capital, ocasionada pela tendência decrescente da taxa de lucro. Entretanto, para o neoliberalismo, para a Terceira Via e para chamado novo desenvolvimentismo, o fundamento da crise estaria na tutela excessiva do Estado. A solução para amenizar essa crise seria uma reforma, embasada nos princípios que regulam o mercado, atingindo, assim, a propriedade pública do Estado.

Esse movimento pode ser melhor entendido, a partir da década de 1970, em que a crise econômica acentuada nos países desenvolvidos colocou em questão as políticas sociais. Esse aspecto representou “[...] os primeiros sinais da ofensiva imperialista em construção, que se apoiava em um amplo processo de financeirização do capital [...]”. (FALLEIROS; PRONKO; OLIVEIRA, 2010, p. 65).

Os ciclos de instabilidade enfrentados pelo modo de produção capitalista colocaram em jogo a sustentabilidade da produção, são os chamados ciclos de conjuntura, caracterizados por uma sequência de fases regulares. As crises cíclicas levaram o capital a buscar soluções para a crise, por meio de uma nova regulação, com novos fundamentos e estratégias que garantiriam a retomada do crescimento do lucro.

A resposta a essa crise surgiu nos Estados Unidos e na Inglaterra com o chamado neoliberalismo, com isso ocorreram modificações no capital³, o que resultou em novas formas de acumulação do capital. O neoliberalismo nasceu logo após a Segunda Guerra Mundial na Europa e na América do Norte, onde o capitalismo imperava, sendo uma reação teórica e política contra o Estado intervencionista e de Bem-estar (*Welfare State*) (ANDERSON, 1995). O neoliberalismo foi considerado

[...] uma das mais fortes organizações em defesa do que foi posteriormente chamado de neoliberalismo, cujo objetivo era trabalhar as bases de um capitalismo revigorado apoiado na desigualdade como valor positivo e na ‘vitalidade da concorrência’ sem interferência do Estado. Tal organização renunciava uma tendência, que seria posteriormente consolidada nas décadas de crise como ideário econômico liberal ortodoxo. (FALLEIROS; PRONKO; OLIVEIRA, 2010, p. 43).

A primeira publicação teórica foi a obra intitulada “*O Caminho da Servidão*” de Friedrich von Hayek, que condenou o intervencionismo estatal e propôs o neoliberalismo como estratégia de superação do keynesianismo. A obra em questão faz críticas ao chamado Estado de Bem-estar Social e atacou as limitações dos mecanismos de mercado por parte do Estado, que naquele momento dominava nos Estados Unidos e na Europa (FALLEIROS; PRONKO; OLIVEIRA, 2010).

³ Montañó (2008b, p. 28) assinala que “Para Marx, o capitalismo é gestado e se desenvolve contendo uma contradição imanente e ineliminável à sua lógica, que leva à constante presença de uma crise estrutural: a saber a contradição entre a socialização da produção e a apropriação privada do produto”.

Com a crise do capitalismo, o neoliberalismo encontrou forças para se desenvolver, pois essa tensão desencadeou uma série de instabilidades e entra em cena enquanto uma reação teórica da burguesia frente às dificuldades de expansão do capital. Conforme Paniago (2012), essa corrente teórica caracteriza-se como um conjunto de medidas políticas, econômicas e sociais que objetivaram retirar o capitalismo da crise e assim dar as condições necessárias para sua recuperação. Ainda segundo a autora:

Essas mesmas medidas intentam realizar objetivos diversos, a depender de quais interesses de classe procuram proteger. De um lado, observa-se uma série de medidas voltadas para a recuperação do lucro dos capitalistas, e de outro, imposições restritivas e autoritárias sobre a classe trabalhadora, cujo resultado é a degradação da qualidade de vida e trabalho. (PANIAGO, 2012, p. 60).

Em decorrência da necessidade de gerir a crise, o Estado encontrava dificuldades em manter os compromissos e benefícios sociais. Com isso, o neoliberalismo surgiu como a estratégia de superação da crise do modo de produção capitalista, sendo identificado como uma corrente teórica no campo liberal para criticar com veemência o Estado de Bem-estar Social.

Para a perspectiva neoliberal, não era o capitalismo que estava em crise e sim o Estado, e a estratégia adotada para a superação da crise foi a reforma do Estado, por meio da mudança de sua atuação. Assim, os favoráveis ao neoliberalismo atribuíam ao Estado de Bem-estar Social um fator preponderante da crise. As causas que levaram à propalada crise referiram-se ao excessivo gasto por parte do Estado no que tange ao atendimento às políticas sociais, além de impedir a livre concorrência exercida pelo mercado (PERONI; ADRIÃO, 2007).

Segundo Harvey (2008), diante desse quadro de mudanças, o papel atribuído ao Estado sofreu modificações que objetivaram preservar uma estrutura institucional apropriada a essas práticas. De tal modo, o Estado deveria garantir a integridade do dinheiro, além de estabelecer as estruturas e funções militares em defesa dos direitos de propriedade individuais e para assegurar o funcionamento apropriado do mercado.

As transformações do papel do Estado em função da posição neoliberal que teve como concepção “menos Estado, mais mercado” (OLIVEIRA, 2003) provocaram a privatização de recursos. Nesse sentido, as funções, que no Estado de Bem-estar Social, eram destinadas ao

setor público com maiores recursos, foram repassadas ao setor privado, o que consequentemente tornou o Estado mais dependente dos núcleos fortes da economia mundial.

Com a crise, o Estado realizou cortes nos gastos públicos, principalmente no campo das políticas sociais, concretizando a obra idealizada pelo neoliberalismo. Isso significou a redução das funções e do papel do Estado, sendo este o ponto central da ideologia neoliberal. De acordo com Vieira (2004, p. 105), o quadro de crise foi destacado por Eric Hobsbawm, em “*Era dos extremos: o breve século XX – 1914-1991*”

[...] de 1970 em diante, mais especificamente de 1973 a 1975, iniciou-se o que ele chamou de ‘décadas de crise’. Elas têm representado nesses últimos trinta e poucos anos a depressão cíclica, com queda significativa na economia dos países altamente capitalizados. Durante os anos de 1973-1975, países que vinham elevando seu PIB em torno de 10%, 12% e 13% ao ano, como o Japão, a Alemanha Federal, e de 8% no Brasil, principalmente os países centrais, sofreram depressões. A produção industrial nos países desenvolvidos, entre 1973 e 1975, perdeu 10% ao ano. Portanto, nos países chamados ricos, houve diminuição de crescimento, atingindo no máximo 2,5% e 3% ao ano.

Em 1973 o capitalismo enfrenta mais uma variante aguda da crise econômica: inflação elevada, baixas taxas de crescimento econômico, pouca atratividade econômica. Esse cenário foi marcado por tensões iniciadas no ano de 1968, com os conflitos estudantis na Europa Ocidental e evidenciaram conflitos que anunciavam a existência de problemas no modelo da sociedade capitalista.

Se o ano de 1968 constituiu um sinal de que a organização da vida em sociedade atrelada ao modelo capitalista de tipo americano apresentava dificuldades, o ano de 1971 apontou o início da crise, tendo sido o palco de explosão salarial, do colapso do sistema financeiro internacional de *Bretton Woods*, num processo que culminou com a crise do petróleo, em 1973 (FALLEIROS; PRONKO; OLIVEIRA, 2010).

Nesse contexto, a ofensiva neoliberal caracterizou-se como uma estratégia de superação da crise do capitalismo, o que provocou a privatização de recursos e funções do Estado. Houve uma desqualificação da esfera pública e dos direitos sociais, bem como uma inversão de funções, ou seja, se antes os Estados eram os agentes das reformas, na perspectiva neoliberal passaram para a condição de objetos da mudança.

Para compreendermos as estratégias da teoria neoliberal é importante entendermos que esse processo fez parte de um movimento amplo que encontrou força principalmente nos

governos de Margaret Thatcher, na Inglaterra (1979-1990) e de Ronald Reagan nos Estados Unidos (1981-1989). A Inglaterra e os Estados Unidos foram os países que lideraram a adoção do modelo neoliberal e com a viabilidade desses governos a doutrina neoliberal ficou explícita,

Desde a primeira hora e da forma mais agressiva, o governo Thatcher traduziu a ofensiva do capital como programa político, atacando o movimento sindical, os direitos sociais e todo o tipo de política econômica de inspiração keynesiana ou social-democrata [...]. Na mesma linha surgiu o governo Reagan, com o objetivo de restaurar e configurar o poder de classe dos capitalistas no âmbito doméstico [...]. Para essa nova direita, a política social do capitalismo nos anos cinquenta e sessenta havia criado uma espécie de socialismo. (PEREIRA, 2009, p. 163).

Nesses países, a organização da produção era baseada na perspectiva do Estado de Bem-estar Social e no modelo fordista. Contudo, com o processo de intensificação da crise, a alternativa foi o processo de reestruturação produtiva com o objetivo de superar o fordismo e criar mecanismos de gestão e de dominação socioeconômica. Apesar disso, não houve a superação de um modelo pelo outro. Com isso, o processo de consolidação do modelo neoliberal apoiou-se

[...] na construção de um consentimento político amplo da população. A legitimação da virada neoliberal se deu de maneira diversificada, por intermédio de estratégias educadoras assumidas pelas corporações, meios de comunicação e outros aparelhos privados de hegemonia que compõem a sociedade civil, como universidades, escolas, igrejas e associações profissionais. Não surpreende que nesse contexto tenha-se dado a conversão de intelectuais de esquerda a lógicas neoliberais de pensamento; posteriormente, alguns destes intelectuais consolidaram-se como lideranças políticas sociais que conseguiram chegar ao governo. O aparato do Estado foi utilizado, por meio de estratégias de persuasão, cooptação, chantagem e ameaça, para manter o clima de consentimento necessário à perpetuação da nova sociabilidade. (FALLEIROS; PRONKO; OLIVEIRA, 2010, p. 69).

A perspectiva neoliberal propôs duas estratégias para conter a crise: a primeira, transferir a responsabilidade pela execução e pelo financiamento das políticas sociais diretamente para o mercado, por meio da privatização dos serviços fornecidos pelo Estado, sendo o mercado responsável por financiar e executar as políticas sociais. A segunda sugeria introduzir a lógica do mercado no aparelho estatal para o funcionamento das atividades que fossem de sua responsabilidade.

Nesse contexto, as alternativas sugeridas pela concepção neoliberal para a contenção dos gastos públicos tinham em vista amenizar a crise fiscal. Dessa forma, os neoliberais propunham, para determinadas situações em que privatizar um dado setor público não levaria às relações concorrenciais, introduzir a concepção de gestão privada nos estabelecimentos públicos, surgindo a concepção de quase-mercado (SOUZA; OLIVEIRA, 2003).

Segundo Souza e Oliveira (2003), o quase-mercado está definido de modo que “[...] tanto do ponto de vista operativo, quanto conceitual, diferencia-se da alternativa de mercado propriamente dita, podendo, portanto, ser implantada no setor público sob a suposição de receber melhorias”.

A proposta de quase-mercado pode ser entendida como uma proposição para as organizações que não se integram ao mercado, porém nele disputariam, de acordo com suas características e vantagens, como condição para o aumento de sua eficiência. Essa proposição também é aplicada à educação.

Seguindo a tendência de transferência do papel do Estado na oferta das políticas sociais para a sociedade civil, surgiu por volta dos anos de 1990, outra tentativa de responder à crise do capitalismo, chamada Terceira Via. Segundo Falleiros; Pronko; Oliveira (2010) essa perspectiva teórica vem desempenhando o papel de apoio ao capitalismo neoliberal, ou seja, manter premissas básicas do neoliberalismo.

A Terceira Via tem interferido significativamente no papel do Estado educador de uma nova sociabilidade: “*A passagem do governo (poder do Estado por si mesmo) à governança (uma configuração mais ampla que contém os Estados e elementos-chave da sociedade civil) tem sido, portanto, pronunciada sob o neoliberalismo*”. (FALLEIROS; PRONKO; OLIVEIRA, 2010, p. 71, grifos do autor).

Essa fundamentação teórica, idealizada por Anthony Giddens na Inglaterra na década de 1970, foi identificada como Terceira Via por ser uma proposta alternativa ao neoliberalismo, contudo, com vistas a rever tanto os princípios do ideário neoliberal quanto os da social-democracia. Giddens (2001) a definiu como

Uma estrutura de pensamento e de prática política que visa adaptar a social-democracia a um mundo que se transformou fundamentalmente ao longo das últimas duas ou três décadas. É uma terceira via no sentido de que é uma tentativa de transcender tanto a social-democracia do velho estilo quanto o neoliberalismo. (GIDDENS, 2001, p. 36).

Tanto para o neoliberalismo quanto para a Terceira Via não é o capitalismo que está em crise e sim o Estado; a estratégia, portanto, é reformar o Estado ou diminuir sua atuação. Porém, o neoliberalismo tem como estratégia de superação a privatização, enquanto que para a Terceira Via é o terceiro setor, por meio da efetivação de parcerias entre o Estado e a sociedade civil.

Para Frigotto e Ciavatta (2003, p. 95), com o advento do neoliberalismo há uma ênfase na questão da globalização, o Estado mínimo, a reestruturação produtiva, a sociedade do conhecimento, a qualidade total, a empregabilidade, entre outros, “[...] cuja função é a de justificar a necessidade de reformas profundas no aparelho do Estado e nas relações capital/trabalho”.

Já para a Terceira Via, o Estado não pode ser nem mínimo nem máximo e sim um Estado forte, que se daria pela incorporação e desenvolvimento dos seguintes aspectos: descentralização administrativa, democratização, transparência, eficiência administrativa e espaços de participação (LIMA; MARTINS, 2005).

Contudo, a Terceira Via e a doutrina liberal comungam dos mesmos princípios, pois em ambas é

[...] comum a recusa dos ‘direitos sociais’ e do princípio da universalidade como categoria válida, bem como a defesa da mercantilização e submissão dos bens sociais à lógica do mercado. O argumento central da Terceira Via e do neoliberalismo é o de que se deve eliminar toda e qualquer política estatal que imobilize os indivíduos, gere obstáculos à expansão do mercado e crie dificuldades para o pacto entre capital e trabalho. (LIMA; MARTINS, 2005, p. 58).

Com a intensificação neoliberal e da Terceira Via, há a necessidade de um modelo de produção que estivesse de acordo com as modificações ocorridas no âmbito do Estado, sendo acompanhado pelo processo de reestruturação produtiva e as transformações da ordem gerencial e tecnológica. Esse modelo alterou os comportamentos de ordem social, pois buscou harmonia entre os sujeitos e o capital.

Diante das transformações no mundo do trabalho e da incorporação do neoliberalismo da Terceira Via, houve expressivas modificações com o aumento das redes privadas, a redução das responsabilidades do Estado frente à consecução das políticas sociais, bem como a transferência para o modelo de gestão gerencial.

O modelo gerencial passou a ser referência para a estruturação administrativa do Estado e também para os processos que permeiam a educação. Esse modelo entra nas instituições a partir de medidas adotadas pelos governantes, mediante a atuação de Organismos Internacionais que disseminaram proposta do projeto neoliberal. O modelo, gerencial, assim, concentra elementos necessários à formação do trabalhador, bem como meios que subsidiam as políticas sociais e a gestão da educação.

Tendo presente a compreensão do neoliberalismo e da Terceira Via na complexa organização da sociedade capitalista, entendemos a dimensão política-ideológica desse processo na organização e no desenvolvimento da educação. A partir daí buscaremos compreender esse movimento na sociedade brasileira a partir de 1990, considerando que ele ainda prevalece na primeira década do século XXI.

1.1 A REFORMA DO APARELHO DO ESTADO NO BRASIL E A POLÍTICA EDUCACIONAL DA DÉCADA DE 1990 À PRIMEIRA DÉCADA DO SÉCULO XXI

De acordo com Robertson e Verger (2012, p. 1134), o debate acerca do significado, propósito e *status* das parcerias público/privadas na educação, articulada a introdução das regras do mercado nesse setor, “[...] é particularmente aquecido no setor educacional devido ao ponto de vista largamente difundido na educação como atividade política e social complexa e que deve permanecer, em grande parte, se não na totalidade, no setor público e a serviço dos interesses públicos”. Ainda para os autores, a expansão das parcerias envolve atores privados que assumem funções no setor público como a definição de políticas, oferta da educação, fiscalização e ainda atuam na gestão tanto escolar como na dos sistemas de ensino.

De modo geral, a inserção de critérios privados na gestão do público se apresenta como “[...] um meio inovador de financiamento da educação que se baseia no melhor do público e do privado como potencial para resolver os profundos problemas sistêmicos dos sistemas de ensino, tais como acesso, qualidade e equidade”. (ROBERTSON; VERGER, 2012, p. 1135).

Em verdade, governar os processos que permeiam a educação mediante critérios privados é mais do que coordenar os serviços de educação envolvendo agentes públicos e privados, cuja opção governamental está imbuída pelo caráter de constituição de tipos particulares de cidadãos (ROBERTSON; VERGER, 2012). Essa proposição envolve a

retomada do liberalismo como projeto político que ganha forças na década de 1980 e 1990, e redefine a organização da vida social, política e econômica. Como parte do projeto neoliberal

[...] lançou-se, na década de 1980, um conjunto de ideias-chave com destaque para: a fragmentação das políticas estatais protecionistas, de modo a facilitar a livre movimentação do comércio, das finanças e do trabalho através das fronteiras nacionais (conhecida como desregulação); a implementação de políticas de concorrência entre os setores público e privado destinadas à criação de eficiência; a privatização de uma série de antigas atividades estatais e seu redimensionamento (envolvendo um processo dual de descentralização e recentralização). (ROBERTSON; VERGER, 2012, p. 1136).

Essas estratégias redefiniram a atuação do Estado e mudaram a concepção de gestão do público que toma como parâmetro o gerencialismo, isto é, a busca por padrões de indicadores e resultados e terceirização dos serviços públicos, legitimando as orientações e intervenções neoliberais.

Destacamos também a ação das agências internacionais que tiveram um papel fundamental na difusão dos ideais do livre mercado, para o avanço dos princípios norteadores do neoliberalismo.

O Banco Mundial (BM) ainda defende a ideia de que a política de participação da sociedade civil é um conceito realmente importante, como declarou James Wolfensohn em seu discurso durante a Assembleia Anual conjunta do Banco Mundial e do FMI em 1998:

Participação [da sociedade civil] realmente é importante – não apenas como instrumento para melhorar a eficácia do desenvolvimento como temos apreendido a partir de estudos recentes, mas também como o fator-chave para garantir a sustentabilidade e alavancagem a longo prazo. Nunca devemos nos esquecer que cabe ao governo e aos povos decidirem quais devem ser as prioridades. Nunca devemos nos esquecer que não podemos e não devemos impor o desenvolvimento ‘por decreto’, vindo de cima ou vindo de fora. (WOLFENSOHN, 1998, p. 10 apud GARRISON, 2000, p. 59).

A atuação do Banco Mundial, em conjunto com organizações do capital, processa as informações necessárias para a definição de políticas que não ameacem o projeto de sociedade proposto, então, “[...] fomenta-se a participação de ‘todos’ na execução das diretrizes estabelecidas” (MELO; FALLEIROS, 2005, p. 189). Para isso, é necessária a preparação

subjetiva para essa participação e, assim, a atuação de escolas públicas, da mídia, das igrejas, tornam importantes instrumentos para a difusão da pedagogia da hegemonia.

Nesse contexto, as análises de Batista (2009) indicam a atuação dos Organismos Internacionais no cenário das reformas, pois, com a reforma educacional após a promulgação da Constituição Federal de 1988, entram em cena organismos como: a Fundação das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial, que prestam serviços de colaboração técnica e/ou financeira.

Melo (2005) reforça que a ação dos Organismos Internacionais, a partir de 1990, objetivou instituir uma linguagem hegemônica. Organismos como o FMI e o BM instituíram a apologia de uma cidadania ativa que, segundo a autora, dirigiam as ações entre países e indivíduos para ações de interdependência e colaboração, evocando, sobretudo, a imagem de uma sociedade harmoniosa.

Então, os Organismos Internacionais lançam mão de estratégias de ação para a condução da política econômica e para a conformação social dos países. Essas ‘novas funções do Estado’, segundo Melo (2005), envolvem desde a gestão das pequenas reformas para implantar as grandes reformas até a formulação de uma nova conformação social. Com isso, esses organismos reforçam o princípio liberal da individualidade e que também perpassa a chamada mão invisível do mercado, assim as

[...] instituições sociais, comunidades e cidadãos participariam ativamente de seus destinos e de seu progresso e sucesso no mundo do trabalho a partir de suas habilidades e competências. Saberes que cada um, de forma individual, teria a responsabilidade de construir para si próprio, como a aquisição de um capital de conhecimento. (MELO, 2005, p. 70).

E ainda,

Em uma sociedade em processo intenso de ocidentalização, a luta de classes adquire um aspecto menos homogêneo, no sentido de que tanto os sujeitos políticos coletivos representantes da burguesia financeira e industrial quanto os trabalhadores expressam seus projetos de sociabilidade em uma multiplicidade de demandas e estratégias de ação para realizar essas demandas. Os organismos internacionais utilizam-se desse aspecto de heterogeneidade da luta de classes atual para reafirmar sua concepção de mundo, que inclui uma intensa divisão de interesses sociais e, ao mesmo tempo, a defesa de um pensamento único em favor do capital. (MELO, 2005, p. 75).

No âmbito da conjuntura de crise do capitalismo, a partir dos anos de 1970, o Brasil também vivenciou o processo de reforma da administração pública com vistas a sua modernização. Assim, com o intuito de abordarmos a reforma da administração brasileira, em 1995, retornaremos um pouco no tempo para entendermos o que aconteceu nos anos de 1970 a 1980.

Ressaltamos que a chamada crise econômica internacional, afetou também a economia brasileira que teve como agravante o endividamento ocasionado pelo afluxo dos recursos externos. Entretanto, os efeitos da crise apenas se manifestaram nos anos de 1980 e segundo Peroni (2003), esse período foi considerado um momento de transição e abertura democrática que ocorreu em meio à crise do capital e também foi marcado pelo fim da ditadura e pela degradação econômico-social.

A década de 1980, considerada como “a década perdida”, foi um período de crescimento da organização popular e de participação política na sociedade na luta pelos seus direitos. Seguindo a análise de Oliveira (2010), nesse momento histórico, surgiram organizações e instrumentos de lutas sociais como a Central Única dos Trabalhadores (CUT), o Partido dos Trabalhadores (PT) e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), o que segundo a autora, representou a busca de cidadania e ampliação de espaços democráticos no país.

Nesse cenário, encontramos movimentos sociais ativos que se reuniram, para debater e articular uma campanha que buscava desenvolver a organização popular pela consciência da cidadania, tendo, como propostas: as eleições gerais em todos os níveis e a convocação da Constituinte, então:

Começou, assim, a campanha pelas “Diretas Já”, com uma mobilização popular suprapartidária promovida pelo PT e apoiada pelo PMDB e pelo Partido Democrático Trabalhista (PDT), pela Comissão de Justiça e Paz (CJP), pela Associação Brasileira de Imprensa (ABI), pela CUT e por outras entidades. (PERONI, 2003, p. 45).

Contudo, essa conjuntura cedo perdeu espaço, pois o país deveria se adequar às exigências do receituário neoliberal, processo que estava em curso em outros países e que vinha em sentido contrário em virtude da minimização dos direitos conquistados nesse momento histórico. A dilapidação do Estado brasileiro teve início na ditadura militar e continuou no governo José Sarney entre os anos de 1985 à 1989 e, nesse período, criou-se um

clima favorável para a introdução das políticas de cunho neoliberal, pois o cenário era de “[...] desperdício do dinheiro público, de políticas sociais precárias e má distribuição de renda.” (OLIVEIRA, 2010, p. 62).

A eleição presidencial de 1989 representou ruptura após anos de autoritarismo e consagrou, mediante o voto majoritário, um candidato que representava ao mesmo tempo a direita política e também amplos setores da população (SOARES, 2009). Fernando Collor de Mello, do Partido da Renovação Nacional (PRN), lançou, então, seu plano de estabilização e de reforma econômica. Esse período foi marcado, segundo Antunes (2004), pelo chamado “bonapartismo aventureiro” em que se processou uma política de privatização, desregulamentação, financeirização e precarização social. Esse governo foi caracterizado pelo lema do

[...] ‘Brasil Novo’ na posse de Collor de Mello em março de 1990, assumiu claramente a prioridade da inserção do país no quadro do mercado globalizado comandado pelo capital financeiro, aos qual se subordinam as políticas, de modo geral, e, especificamente, a política educacional. (SAVIANI, 2008a, p. 227).

O presidente Collor de Mello ainda atacou as centrais sindicais, as organizações do funcionalismo público e os movimentos trabalhistas que haviam se formado nos anos de 1980 e esses movimentos, em luta conjunta, conseguiram barrar o avanço do projeto neoliberal o que culminou com o *impeachment* do presidente em 1992.

No entanto, esse importante movimento, que derrubou o poder do então presidente, não conseguiu quebrar as forças das políticas que se impuseram sobre o contexto dos países em desenvolvimento. Para tanto, assume o governo o vice-presidente Itamar Franco, que diminuiu o ritmo das privatizações, mas, sem deixar de se submeter às pressões do projeto neoliberal.

Do mesmo modo, as políticas neoliberais configuraram-se no Brasil durante o mandato do ex-presidente Fernando Collor de Mello, porém, esse projeto reafirma-se no contexto brasileiro, por meio da candidatura e eleição de Fernando Henrique Cardoso (FHC) que, ao tomar posse, propõe uma reforma do Estado brasileiro que foi apresentada no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE). Ao se referir à questão da reforma do Estado no Brasil, Montaña (2010, p. 48) diz que

[...] o projeto político de (contra)-reforma do Estado do governo FHC persegue a desregulação ('flexibilização') da acumulação, abrindo fronteiras, desvalorizando a força de trabalho, cancelando (total ou parcialmente) os direitos trabalhistas e sociais, desonerando o capital e desresponsabilizando-o da 'questão-social'.

A partir dos anos de 1990, a reforma administrativa e gerencial no país, consolidou a hegemonia burguesa sob bases neoliberais que propôs a minimização das funções do Estado para com as políticas sociais e econômicas. A instituição de mecanismos para minimizar as ações do Estado soma-se à crença de que o setor privado possui o modelo ideal de gestão.

Portanto, com FHC, que governou o país no período de 1995 a 2002, inaugurou-se uma nova racionalidade burguesa. Esse governo “[...] marcou a era das mutações no Brasil em sintonia com o neoliberalismo, das quais a privatização acentuada do Estado, a desregulamentação e a precarização do trabalho, além da financeirização da economia, são tendências bastante acentuadas”. (ANTUNES, 2004, p. 11).

A proposta de descentralização das ações do Estado estava expressa no plano elaborado pelo Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE), tendo como ministro Luiz Carlos Bresser Pereira, teórico da Reforma do Estado no Brasil que tem como base teórica e política a Terceira Via e que ainda foi o responsável pela elaboração do PDRAE.

O PDRAE assinalou o chamado Estado gerencial, em que as políticas sociais foram consideradas serviços não exclusivos do Estado, isto é, o Estado deixou de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social para fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento. Para tanto, as estratégias de reforma do Estado no Brasil foram: a privatização, a publicização e a terceirização (BRASIL, 1995).

Com o governo FHC, nos anos de 1990, imprimiu-se a ideia de um Estado voltado para o mercado globalizado, a partir de medidas reformistas que compreendiam ações de curto, médio e longo prazos, o que evidenciou uma intersecção entre Estado e mercado. A chamada crise do Estado foi definida no documento como

[...] (1) uma crise fiscal, caracterizada pela crescente perda do crédito por parte do Estado e pela poupança pública que se torna negativa; (2) o esgotamento da estratégia estatizante de intervenção do Estado, a qual se reveste de várias formas: o Estado do bem-estar social nos países desenvolvidos, a estratégia de substituição de importações no terceiro

mundo, e o estatismo nos países comunistas; e (3) a superação da forma de administrar o Estado, isto é, a superação da administração pública burocrática. (BRASIL, 1995, p. 15).

O plano apontou que o Estado gerou distorções e ineficiências ao tentar assumir as funções diretas na promoção de políticas sociais, desse modo, “[...] reformar o Estado significa transferir para o setor privado as atividades que podem ser controladas pelo mercado”. (BRASIL, 1995, p. 11). Contudo, é necessário observar que o Estado continua sendo o responsável por financiar as políticas sociais, mesmo que o controle político ideológico esteja a cargo das organizações públicas não-estatais.

Com a efetivação do neoliberalismo no Brasil, ocorreu um processo de deterioração social, mediante a condução de políticas excludentes. Nessa conjuntura, com a atual fase do capitalismo, caracterizado pela precariedade do trabalho, a classe trabalhadora foi a que mais sofreu com as consequências geradas pelo projeto neoliberal.

Tendo em vista a reestruturação do Estado devido à crise fiscal que impediu a capacidade de investimento, era necessário fortalecer seu núcleo estratégico e modificar o modelo de administração pública, substituindo, com isso, a administração pública burocrática pela administração pública gerencial. Pois,

No modelo gerencial, portanto, a sociedade civil é representada pelo público não-estatal, pelo chamado terceiro setor (organizações não-governamentais [ONGs], instituições filantrópicas e comunitárias e outras associações similares). Estes organismos, criados com o objetivo de prover serviços sociais na área de saúde, educação, proteção contra o crime, transporte público, enfim, de alívio à pobreza, têm em comum o fato de serem não-lucrativos e fazerem parte da sociedade civil. (PERONI; OLIVEIRA; FERNANDES, 2009, p. 773).

Com a proposta de reforma, observamos mudanças substanciais a respeito do papel do Estado no que se referiu às políticas sociais, em virtude das novas conotações que foram assumidas pelas propostas de gestão estatal, nas quais os conceitos de público e privado tiveram novas denominações.

Nessa perspectiva, as políticas governamentais brasileiras, nesse momento histórico, impulsionaram o aumento das parcerias entre o setor privado e a esfera pública, solidificando o terceiro setor por meio da descentralização, setorialização e focalização dessas políticas. A partir dos anos de 1990, com a redefinição das funções do Estado e da política educacional,

colocou-se para a gestão dos sistemas e das escolas um novo modelo orientado pelos princípios da gestão gerencial, com vistas à maior eficiência e eficácia do sistema (PERONI; OLIVEIRA; FERNANDES, 2009).

A reforma na área de educação pretendeu adequá-la às novas exigências da sociedade globalizada, assim, alteraram as funções econômicas e político-sociais da escola brasileira e teve por finalidade formar intelectuais urbanos de novo tipo (NEVES, 2005), ou seja, especialistas e dirigentes que, do ponto de vista técnico, pudessem aumentar a competitividade e a produtividade do capital. Conforme Rodriguez (2008, p. 54):

[...] as reformas foram impulsionadas, em parte, para responder ao processo de competitividade e mundialização dos padrões de desenvolvimento internacional e para intensificar o rendimento do sistema educativo. Mas, em verdade, pretendiam, de maneira implícita, reduzir o gasto educativo e diminuir a participação estatal na prestação desse serviço público, incrementando a intervenção do setor privado.

Nesse momento particular de crise do modo de produção capitalista, de reforma da aparelhagem estatal, em que houve um maior aprofundamento da relação entre o setor público e a esfera privada na promoção dos direitos sociais, perceberam-se profundos prejuízos para as políticas sociais no campo educacional, uma vez que essas se afastaram da concepção democrática, predominando a lógica de mercado no interior das instituições de ensino.

Para tal, a concepção de gestão da educação é influenciada pela ideia de que o mercado é parâmetro de qualidade. Com isso, muitos sistemas públicos de ensino aderiram parcerias com instituições privadas que vendem produtos com a promessa de qualidade na educação (PERONI, 2008).

Nessa perspectiva, o governo FHC baseou-se num Estado direcionado a uma concepção mercadológica que desencadeou reformas que viabilizaram mudanças que evidenciaram uma relação entre mercado e Estado. Desse modo, no governo de FHC “A privatização se impôs como a principal política estatal”. (NEVES, 2005, p. 92).

No Brasil, a chamada gestão democrática deu lugar à gestão gerencial, considerando a perspectiva de que o mercado é padrão de qualidade. Esse processo de transferência do modelo de gestão gerencial para a educação evidenciou uma expressiva mudança na educação, pois essa outra lógica de gestão, tomou como imperativo os ideais da administração por objetivos em escala organizacional, pela divisão do trabalho, por meio da racionalidade

instrumental e hierarquia estrutural, com vistas à qualidade total do setor educacional (PERONI; OLIVEIRA; FERNANDES, 2009).

Diante disso, no “campo educacional intensifica-se uma tendência de retomada do capital humano e de proposições gerenciais como norte para as questões escolares, sobretudo nos processos de regulação e gestão dos diferentes níveis de ensino”. (DOURADO, 2004, p. 67).

Tal perspectiva de gestão da escola vem sendo passível de realização, frente ao contexto da reforma do aparelho do Estado brasileiro, bem como a reforma da política educacional que objetivou a introdução da competitividade no país, o que deliberou a centralidade da sua modernização. A chamada modernização sustentou o planejamento da gestão escolar em busca da qualidade com menor custo e maior quantidade, com resultados de eficiência e eficácia.

Com isso, a educação básica no Brasil ganhou contornos bastante complexos a partir de 1990, em que se implantou um conjunto de reformas educativas que objetivaram o aumento da equidade no acesso à educação, a melhoria da qualidade e dos resultados dos serviços educacionais, a criação de um sistema de informação que comunicasse os resultados do sistema, reformulação de currículos, livros, descentralização dos serviços educacionais e maior autonomia às escolas para sua autogestão (RODRIGUEZ, 2008).

Neves (2005, p. 105) nos chama atenção quanto aos processos de mudanças ocorridas no campo das políticas educacionais, que objetivaram a conformação de um novo homem para uma sociedade em transformação. As reformas educacionais brasileiras buscaram, do ponto de vista técnico, a formação de um homem empreendedor e, do ponto de vista ético-político, a formação de um homem colaborador, atributos essenciais ao intelectual urbano nos marcos da hegemonia burguesa. Assim,

Esse intelectual urbano de novo tipo a ser formado pelo sistema educacional sob a hegemonia burguesa na atualidade deverá apresentar uma nova capacitação técnica, que implique uma maior submissão da escola aos interesses e necessidades empresariais e uma nova capacidade dirigente, como vistas a ‘humanizar’ as relações de exploração e de dominação vigentes. (NEVES, 2005, p. 105).

Essa lógica propiciou para a gestão dos sistemas de ensino e para as unidades escolares a chamada gestão gerencial da educação, quando esta última no âmbito do planejamento se apresentou como alternativa ao

[...] planejamento tradicional, de curto prazo e setorial, marcadamente técnico/tecnocrático, centralizado/autoritário, normativo/compulsório/rígido e com utilização das abordagens metodológicas de demanda social, de limitações. (FREITAS; SCAFF; FERNANDES, 2006, p. 37).

Tal situação apresentou para as reformas no campo da educação proporções que afetaram a vida das escolas e modificaram a educação considerada nacionalista para um ideal de educação que se fundou nas relações de mercado, fazendo com que ela se submetesse às leis do mercado.

Com isso, o contexto econômico obrigou o Estado a reduzir gastos no campo das políticas sociais. Essa ideia, embasada numa concepção neoliberal, impediu a melhoria da infraestrutura, bem como impactou a gestão da instituição escolar, pois,

tem-se atingido a reformulação dos sistemas no que diz respeito a sua massificação, ampliando o nível de acesso, em especial com a expansão do ensino fundamental. Aprofundou-se, também, o processo de descentralização, auto-gestão e autonomia das escolas, porém numa direção privatista, dado que a descentralização representa uma estratégia política que demonstra a **falta de compromisso por parte do Estado com a educação pública e com a construção de um projeto de democratização da educação**. (RODRIGUEZ, 2008, p. 56, grifo nosso).

As mudanças na educação brasileira provocaram a descentralização administrativa, financeira e pedagógica, fazendo com que as escolas tivessem uma maior flexibilidade e autonomia, ao mesmo tempo que as instituições deveriam responder a uma demanda maior de tarefas e responsabilidades.

Nessa direção, houve um conjunto de políticas de reestruturação da gestão, organização e financiamento da educação básica. Segundo Cury (2002), nos dois mandatos de FHC, ocorreram diversas modificações fortemente marcadas por políticas focalizadoras, principalmente no ensino fundamental, a fim de selecionar e destinar os recursos para metas e objetivos considerados urgentes e necessários. Essas políticas eram justificadas pelo princípio da equidade como se fosse substituto da igualdade.

Esse governo foi orientado pelas seguintes iniciativas no campo jurídico legal: a promulgação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), Lei n. 9.424/1996 (BRASIL, 1996a) e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9.394/1996 (BRASIL, 1996b), cujas normatizações redirecionaram de forma reducionista muitas das conquistas do campo educacional que foram expressas na Constituição Federal de 1988.

As reformas na educação brasileira apresentaram uma nova regulação caracterizada pela centralidade atribuída à administração escolar. Diante disso, a configuração dos sistemas educacionais foi alterada nos seus aspectos físicos e organizacionais, sob critérios de produtividade e excelência, expressando uma regulação que, embora dirigida à instituição pública e estatal, encontra-se fortemente enraizada nos parâmetros de mercado. Assim, os princípios de eficiência e eficácia passaram a orientar as políticas públicas educacionais (OLIVEIRA, 2007).

Tal situação imprimiu ao setor educacional a função de ser um dos canais de difusão e materialização do novo consenso construído pelo bloco hegemônico no poder. Para a educação foram dirigidos os processos de descentralização, administração gerencial e a substituição do desenho público pelas parcerias com o voluntariado, sendo que essa premissa passa a ser desde então o foco para a gestão da educação.

A reforma objetivou assegurar aos cidadãos uma educação eficaz e, para isso, alterou o processo educacional tornando-o mais flexível, competitivo e descentralizado. Também o Estado redefiniu suas atribuições, mudando a orientação das políticas no campo educacional e estabeleceu parcerias para a oferta e gestão com a iniciativa privada para a manutenção da educação. Para tanto, as instituições escolares se veem diante de um pressuposto que não privilegia uma concepção democrática do ensino, e sim a lógica do mercado e da concorrência.

Nessa perspectiva, Robertson e Verger (2012, p. 1144) afirmam que estudiosos na área das parcerias público/privadas

[...] não defendem a mercantilização pura ou a privatização da educação, mas consideram que o Estado deve continuar regulando e financiando a educação, embora – por meio de fórmulas de financiamento à demanda. De fato, a regulação é a principal ferramenta com que os Estados contam para gerar um ambiente propício e induzir resultados esperados [...]. Além disso, no quadro de parcerias, os Estados devem avaliar e controlar o desempenho das escolas e premiar ou punir de acordo com seus resultados; alguns também sugerem que o Estado deva publicar as avaliações escolares para permitir que as famílias façam escolhas conscientes.

De fato, o contexto de reforma acentuou tal percurso e engendrou novas relações para que a concepção de educação como mercadoria se concretizasse de forma mais orgânica, resultando na crise do sistema público de ensino, pressionado pelas demandas do capital, bem como pelos cortes dos orçamentos públicos destinados à área educacional. Esse processo foi evidenciado por Emir Sader no prefácio do livro de István Mészáros “Educação para além do Capital”, que reafirma a característica da educação como mercadoria, em que

No reino do capital, a educação é, ela mesma, uma mercadoria. Daí a crise do sistema público de ensino, pressionado pelas demandas do capital e pelo esmagamento dos cortes de recursos dos orçamentos públicos. Talvez nada exemplifique melhor o universo instaurado pelo neoliberalismo, em que ‘tudo se vende, tudo se compra’, ‘tudo tem preço’, do que a mercantilização da educação. Uma sociedade que impede a emancipação só pode transformar os espaços educacionais em *shoppings centers*, funcionais à sua lógica do consumo e do lucro. (SADER, 2008, p. 16).

O direito à educação é restringido e se transforma em um serviço, pois tomou como imperativo novas orientações conferidas pelo projeto hegemônico que não contemplaram práticas democráticas de participação política, econômica e social. Nesse cenário de nova sociabilidade do ideário hegemônico configuraram-se as práticas sociais ditadas pela classe dominante, expressas, por exemplo, nas políticas educacionais.

O contexto histórico e social apresentado possibilitou observar o processo de estruturação do projeto neoliberal frente à configuração do Estado brasileiro. Entretanto, no final do século XX, o país não conseguiu alcançar a tão propalada estabilidade macroeconômica e assim retomar o desenvolvimento.

Além dos discursos pertinentes ao neoliberalismo e à Terceira Via, há a ocorrência de uma terceira proposta, situada entre o neoliberalismo e o chamado desenvolvimentismo recorrente dos anos de 1940, 1950 e 1960, denominado como novo desenvolvimentismo, que

deu continuidade às propostas de reforma da década de 1990 e se aproxima aos pressupostos defendidos pela Terceira Via, visto que essa era uma bandeira defendida pela social-democracia. De acordo com Mattei (2011, p. 8):

O debate sobre desenvolvimento retomou seu espaço na agenda pública em todo o mundo e, mais particularmente, na América Latina, devido a dois fatores básicos: o fracasso das reformas políticas e econômicas das duas últimas décadas do século XX propostas pelas agências multilaterais (FMI e Banco Mundial) e o grave problema social decorrente da exclusão de milhões de pessoas do acesso aos mercados (trabalho, de bens, etc.), e aos serviços básicos, como saúde, educação, habitação e saneamento.

É nesse contexto que o debate em torno do desenvolvimento foi tomando forma na agenda da política brasileira na primeira década do século XXI. Essa discussão esteve presente no novo bloco de poder que governou o Brasil a partir de 2003, caracterizando um retorno ao debate acerca de propostas de desenvolvimento para o país, denominado como neodesenvolvimentismo⁴.

Do mesmo modo, no cenário latino americano, há a discussão de um novo desenvolvimentismo⁵, que retoma as ideias de desenvolvimentismo, porém, como nas propostas anteriores, sem relações com os direitos materializados pelas políticas educacionais (PERONI; CAETANO, 2012).

Conforme Mattei, o papel do Estado continua tendo grande destaque, porém em função do momento histórico, assume novas funções que estão pautadas em

⁴ “O chamado neodesenvolvimentismo é um fenômeno recente e localizado, indissociável das particularidades da economia e da política brasileira na segunda metade dos anos 2000. Sua repercussão não ultrapassa as fronteiras da ‘província’ e, mesmo no seu interior, circunscreve-se a pequenos círculos acadêmicos. Mais do que uma nova tendência do pensamento econômico com fôlego para se expandir a outras praças e resistir à prova do tempo, a onda neodesenvolvimentista está diretamente relacionada às intrigas e conspirações palacianas entre as duas facções que disputam o controle da política econômica brasileira: a monetarista – braço direito do neoliberalismo – e a autoproclamada ‘desenvolvimentista’ – braço esquerdo da ordem”. (SAMPAIO JR., 2012, p. 678).

⁵ Conforme Mattei (2011) há no Brasil três grupos que discutem o novo desenvolvimentismo brasileiro: o primeiro liderado por Bresser Pereira, o segundo é o grupo de pesquisa sobre Moeda e Sistemas Financeiros, vinculado ao Instituto de Economia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e o terceiro é vinculado ao Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e foi liderado pelo então presidente do Instituto, Márcio Pochmann.

a) ter capacidade para regular a economia, estimulando um mercado forte e um sistema financeiro a serviço do desenvolvimento e não das atividades especulativas; b) fazer a **gestão pública com eficiência e responsabilidade perante a sociedade**; c) implementar políticas macroeconômicas defensivas e em favor do crescimento; d) adotar políticas que estimulem a competitividade industrial e melhorem a inserção do país no comércio internacional; e) adotar um sistema tributário progressivo, visando reduzir as desigualdades de renda. (MATTEI, 2011, p. 11, grifo nosso).

As transformações econômicas e sociais que vêm ocorrendo tanto no Brasil como em escala mundial, a partir da reforma do Estado, resultam de processos de globalização e crescimento do capitalismo. As reformas influenciam novos modos de organização do trabalho nas relações sociais e são resultantes de movimentos contraditórios inerentes às relações capitalistas.

Entretanto, desde o governo de Collor de Mello e, particularmente, nos dois mandatos de FHC, materializou-se um retrocesso democrático-social, político e cultural, considerando o movimento de redemocratização da década de 1980, que se manifesta, por exemplo, na educação e que não foram superados completamente no governo de Luís Inácio Lula da Silva.

Assim, buscamos analisar as continuidades e rupturas da reforma da administração pública brasileira, a partir do ano de 2003, em que o Brasil passa a ser governado por Lula da Silva, representante do Partido dos Trabalhadores (PT). Esse governo sinalizava uma ruptura com a política dos governos anteriores e com isso a desmontagem das políticas de cunho neoliberal. Entretanto, mesmo representando o PT, partido considerado de esquerda, o que se viu foi a continuidade das ações dos antecessores a esse governo.

Melo e Falleiros (2005) avaliam que, desde sua fundação nos anos de 1990, o PT assumia um compromisso classista o que teve uma importância inegável na crítica ao conjunto do sistema partidário brasileiro, num contexto marcado pela reconstrução democrática e constitucional do país após 20 anos de ditadura militar, servindo como parâmetro para as organizações da classe trabalhadora. Com isso, o partido ganhou credibilidade no conjunto da sociedade.

Contudo, ainda segundo as autoras, ao longo dos anos de 1990, à medida que o partido entrava na briga para ganhar as eleições, as alianças políticas e o *marketing* eleitoral substituíram o vínculo do PT à classe trabalhadora e à militância popular. Para tanto, na campanha presidencial de 2002, Lula apresentou-se como um candidato moderado de esquerda que “[...] vencendo as eleições, tornar-se-ia símbolo da coesão social – já que ele

próprio, retirante e líder sindical proletário, representava melhor que ninguém o ‘pactonacional’ necessário para o aprofundamento da pedagogia da hegemonia no país”. (MELO; FALLEIROS, 2005, p. 187).

Nesse sentido, a vitória do PT ao governo não respondeu ao rompimento do projeto de modernização baseado nos princípios neoliberais e em verdade “[...] não se propôs a alterar substantivamente as estratégias estatais de legitimação social” (NEVES, 2005, p. 96), iniciadas no governo de FHC. Assim “[...] a parceria continuou a ser o eixo norteador da nova relação entre Estado e sociedade civil [...]”. (NEVES, 2005, p. 96), como argumentaram Melo e Falleiros (2005, p. 187):

A aparelhagem estatal, quase totalmente reformada entre 1994 e 2002, continua sendo moldada nos mesmos parâmetros neoliberais da Terceira Via e ainda que propague a adoção de um projeto político afim com a inserção soberana do Brasil na economia mundializada e a livre cooperação interdependente no contexto da globalização dos mercados, o grupo dirigente, a partir de 2003, de fato não criou outra alternativa senão manter os acordos macroeconômicos estabelecidos entre o Brasil e os países capitalistas centrais.

As iniciativas do governo Lula seguiram os trilhos da política empreendida pelo governo FHC, assim, mesmo com a ideia de um governo de esquerda, em nada mudou a atuação do Estado, voltando-se para a lógica reprodutivista do capital e suas exigências acumulativas, bem como um aprofundamento do modelo de Estado neoliberal da Terceira Via. Diante do exposto, vê-se que a situação que se imprimiu no governo Lula esteve marcada por uma

[...] modesta retomada do crescimento econômico, após quase três décadas de estagnação, a lenta recuperação do poder aquisitivo do salário após décadas de arrocho, a ligeira melhoria na distribuição pessoal da renda, o *boom* de consumo financiado pelo endividamento das famílias e a aparente resiliência do Brasil perante a crise econômica mundial dão um lastro mínimo de realidade à fantasiosa falácia de que, finalmente, o Brasil estaria vivendo um ciclo de desenvolvimento. O chamado neodesenvolvimentismo seria, assim, uma expressão teórica desse novo tempo. (SAMPAIO JR., 2012, p. 679).

Os dois mandatos de Lula foram de grande popularidade, de relativo crescimento econômico e de geração de empregos de baixa remuneração e precária qualificação, além da acentuada projeção internacional junto aos círculos do poder dominante do mundo mais

desenvolvido. Esse governo, porém, não conseguiu romper com os moldes neoliberais – marca dos governos anteriores, fazendo com que a gestão gerencial tivesse continuidade nesse período.

Conforme Melo e Falleiros (2005), o que se processou no governo Lula da Silva foi denominado de uma nova demarcação semântica, pois o governo pretendeu ser visto como condutor de um projeto de sociedade e sociabilidade distinto da gestão do governo FHC. Por conseguinte, o governo de Lula da Silva combateu a Terceira Via, mas não conseguiu e nem pretendeu se desvencilhar de seus propósitos e manteve fortalecido o projeto de sociabilidade neoliberal da Terceira Via de trabalhar as consciências individuais e coletivas.

Com o lema “governo bom é governo que compartilha com a sociedade o ato de governar” (MARTINS, 2005), o governo propôs a criação de instituições de democracia direta, estimulando, com isso, a formação do cidadão ativo e participativo e que tenha consciência dos problemas que envolvem a sociedade de modo a combatê-los.

Segundo Neves (2013), a educação está inserida nesse movimento de inclusão social e realiza reformas que viabilizam a ampliação das oportunidades educacionais, sob os requisitos de inclusão social do novo padrão de sociabilidade e conformação técnica e ético-política determinados pelo projeto neoliberal da Terceira Via.

Diante das considerações apresentadas, a educação no governo Lula da Silva foi marcada pela expansão da oferta, o aumento do financiamento, a maior participação dos professores nos conselhos, a extensão do ensino fundamental para nove anos, assim como o financiamento de parte da educação infantil e a expansão do ensino médio. Oliveira (2009, p. 208) considerou que as políticas educacionais no governo Lula podem ser caracterizadas por

[...] políticas ambivalentes que representam rupturas e permanências em relação às políticas anteriores. Ao mesmo tempo em que se assiste, na matéria educativa, à tentativa de resgate de direitos e garantias na Constituição Federal de 1988, adotam-se políticas que estabelecem nexo entre a elevação dos padrões de desempenho educativo e a crescente competitividade.

Assim, aqueles que estão no poder elaboram políticas que permitem legitimar e neutralizar sua posição de privilégios, por isso, as ações do governo Lula da Silva seguiram os trilhos da política educacional de FHC,

[...] como o apoio ao setor privado por meio da isenção tributária, os contratos de gestão entre os municípios, estados e MEC, a avaliação produtivista dos resultados (Enade, Enem, Saeb, Provinha Brasil), as medidas focalizadas, o entusiasmo pela educação a distância, a disjunção da formação profissional e do ensino propedêutico, o conceito de educação rural proveniente do programa Escola Nova colombiano. (LEHER, 2010, p. 409).

O governo federal, então, desenvolveu programas e firmou parcerias com municípios e com escolas públicas, o que consolidou o novo modelo de gestão de políticas públicas e sociais (OLIVEIRA, 2009). Isso também promoveu o envolvimento de instituições que se encontram no chamado terceiro setor para a implantação de programas sociais em nível local e nacional, situação que altera a realidade de sistemas e de escola.

É pela avaliação dos resultados que se buscou garantir a eficiência e produtividade da gestão de sistemas e de escolas, por meio de uma série de programas voltados para a gestão e a formação de professores, embasados na qualidade total. Na perspectiva da qualidade total, o aumento dos índices evidencia a qualidade da instituição escolar.

Segundo Saviani (2008b, p. 439):

O conceito de ‘qualidade total’ está ligado à reconversão produtiva promovida pelo toyotismo ao introduzir, em lugar da produção em série e em grande escala visando a atender a necessidade do consumo de massa, a produção em pequena escala dirigida ao atendimento de determinados nichos de mercado altamente exigentes.

O objetivo proposto pela qualidade total é transferir para a educação o ideal de qualidade das empresas, pois, de acordo com Ramos (1992), é indispensável que os trabalhadores realizem sua tarefa com qualidade. E nessa mesma perspectiva, que os dirigentes criem as condições necessárias com a finalidade de alcançarem os objetivos finais.

Essa ideia é transmitida para o setor educacional considerando que os gestores e professores têm a função de gerenciar os alunos de tal forma que cumpram os trabalhos escolares com qualidade, de modo que,

O sucesso e a produtividade da Escola, como organização de educação, dependem, no seu entender, de dois grandes fatores: **A Qualidade do trabalho do aluno e as habilidades dos dirigentes – professores e diretores – para juntos fazerem com que este trabalho dos estudantes seja realmente de Qualidade.** (RAMOS, 1992, p. 41, grifo do autor).

Com esse movimento de transformação, a Gerência da Qualidade Total (GQT) surge com propostas de melhores posições no mercado, além de se apresentar como a grande salvadora das organizações e da educação com o anseio de se obter maior eficiência e eficácia dentro da realidade econômica.

As propostas do projeto neoliberal para educação seguem a lógica do mercado, restringindo as ações do Estado quanto à garantia da educação. A proposta neoliberal, como já apresentada neste estudo, além de impulsionar a diminuição das ações do Estado quanto à promoção de políticas sociais, ainda mantém um caráter meritocrático, defendendo a ideia da competitividade entre os sujeitos.

Pontuamos que os valores neoliberais recorrentes no cenário educacional do país, revestidos de um discurso em torno da qualidade⁶ do ensino, aproximando-o aos princípios mercadológicos, imprime nas instituições escolares a lógica da concorrência e da competitividade. Para tanto, a escola foi, dentre os espaços públicos, alvo dos adoradores da qualidade.

Entretanto, para os especialistas das administrações educacionais e dos organismos internacionais, o conceito de qualidade tem invocado sucessivas realidades que perpassam, por exemplo, tão somente a dotação de recursos humanos e materiais e também

[...] supondo que mais custo ou mais recursos, materiais ou humanos, por usuário, era igual a maior qualidade. Mais tarde, o foco da atenção do conceito se deslocou dos recursos para a eficácia do processo: conseguir o máximo resultado com o mínimo custo. Esta já não é a lógica dos serviços públicos, mas, sim, a da produção empresarial privada. Hoje em dia se identifica antes com os resultados obtidos pelos escolares, qualquer que seja a forma de medi-los: taxas de retenção, taxas de promoção, egressos dos cursos superiores, comparações internacionais do rendimento escolar, etc. Esta é a lógica da competição no mercado. (ENGUIITA, 1994, p. 98).

Posta sob a ótica da qualidade total, a qualidade se traduz em uma técnica empresarial e submetida por uma gestão estratégica de trabalho. Para tal, a qualidade de um produto ou

⁶ De acordo com Gentili (1994, p. 115) “[...] o discurso da qualidade referente ao campo educacional começou a desenvolver-se em fins da década de 80 como contraface do discurso da democratização. Segundo, que esta operação foi possível – em parte – devido ao fato de os discursos hegemônicos sobre a qualidade terem assumido o conteúdo que este conceito possui no campo produtivo, imprimindo aos debates e às propostas políticas do setor um claro sentido mercantil de consequências dualizadoras e antidemocráticas. No campo educativo, o discurso da qualidade foi assumindo a fisionomia de uma nova retórica conservadora funcional e coerente com o feroz ataque que hoje sofrem os espaços públicos democráticos ou potencialmente democráticos, entre eles, a escola das maiorias”.

serviço está ligada à satisfação do consumidor e, desse modo, deve ser considerada em sentido amplo, com atenção ao custo e às condições de atendimento como fatores de satisfação total do cliente (OLIVEIRA, 1998).

De acordo com Gentili (1994), esse raciocínio baseia-se na perspectiva de que a quanto mais termos produtivos se aplicam à educação, mais produtivo se torna o sistema educacional. A concorrência do mercado introduzida nas instituições escolares provoca mudanças em suas ações, transformando quem ensina (professor) em um mero prestador de serviço e quem aprende (aluno), em um cliente, e a educação em um produto a ser produzido com alta ou baixa qualidade.

Segundo Silva (1994), o papel estratégico que tem a educação no projeto neoliberal está focado na gestão, pois,

O remédio neoliberal baseia-se na premissa de que os problemas da educação institucionalizada se devem essencialmente a uma má administração. A competição e os mecanismos de mercado agiriam para tornar essa administração mais eficiente e, portanto, para produzir um produto educacional de melhor qualidade. (SILVA, 1994, p. 23).

Com isso, o modelo gerencial na gestão das instituições públicas caracteriza-se pelo emprego dos conceitos que balizam a qualidade total, em que se responsabilizam os gestores pelos resultados, assim como pela promoção da competição e pela avaliação dos resultados. E os resultados são considerados os indicadores de desempenho e de sucesso.

A perspectiva é adequar a escola pública aos princípios regulados pelo mercado e ainda atrelar a educação aos objetivos estreitos da preparação para o trabalho (SILVA, 1994), pois o discurso neoliberal que defende a qualidade imprime na educação a lógica do mercado, por meio da qualidade total, empregada no campo empresarial.

1.2 AS POLÍTICAS DE GESTÃO PARA A ESCOLA PÚBLICA NO CONTEXTO DO ESTADO NEOLIBERAL

As transformações políticas e econômicas instalaram no Brasil, a partir da década de 1990, o projeto neoliberal que pressupôs reformas em vários setores da sociedade. Na educação, especificamente, a reforma se efetivou com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Lei n. 9.394/1996 (BRASIL, 1996b) e objetivou adequá-la às

exigências da sociedade globalizada.

Com a redefinição do papel do Estado, constatamos as implicações da relação público/privada na materialização das políticas educacionais, o que, segundo Peroni (2013), a ideia de um Estado mínimo para a execução dessas políticas não se afirmou, pois, ao analisarmos o movimento do real, o que encontramos é um Estado atuante que,

ao mesmo tempo em que descentralizava, tanto entre os entes federados como do Estado para a sociedade. Estava em andamento a concretização de um determinado tipo de Estado e de políticas públicas para o país, que tinha como base teórica e política a Terceira Via. (PERONI, 2013, p. 26).

A Constituição Federal de 1988 promulgou para a gestão da escola pública, enquanto princípio, a gestão democrática do ensino (BRASIL, 1988), esse processo estava em consonância com a democratização que a sociedade brasileira vivia na metade final dos anos de 1980.

Ainda nesse contexto, instituiu-se o Fundef, que foi criado pela emenda constitucional n. 14/1996 (BRASIL, 1996c) e regulamentado pela Lei n. 9.424/1996 (BRASIL, 1996a). Tal legislação delegou aos entes federados novas responsabilidades no que se refere à gestão e ao financiamento da educação, e as consequências podem ser sentidas, num primeiro momento na gestão do sistema e depois na gestão da escola.

A possibilidade histórica da construção de um Estado de direito democrático, contudo, cedo perdeu espaço para a materialização do Estado neoliberal, a partir mesmo de 1989, quando se iniciou o desmonte dos preceitos constitucionais por meio da supremacia do poder Executivo em detrimento do Legislativo (FERNANDES; ALVES, 2010).

Tal metamorfose do Estado brasileiro, segundo Neves (2005, p. 89), resultou da “recomposição, consolidação e aprofundamento da hegemonia da burguesia brasileira nesse momento de mudanças qualitativas na organização do trabalho e da produção e da reestruturação do Estado no capitalismo monopolista internacional e nacional”.

É nesse contexto de nova sociabilidade do projeto hegemônico que, para a gestão da educação básica, “configurou-se a gestão gerencial da educação, mediante a substituição da incipiente gestão democrática do ensino, disposta na Constituição Federal de 1988 e normatizada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/1996)”. (PERONI, OLIVEIRA E FERNANDES, 2009, p. 774).

Com efeito, neste subitem, analisaremos em que medida o princípio da gestão democrática do ensino garantido pela Carta Magna de 1988 é retomado pela LDBEN. A LDBEN, no que se refere à gestão democrática do ensino, manteve o princípio disposto na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), no entanto, delegou aos sistemas de ensino sua implantação.

Conforme Cury (2002), a Constituição Federal de 1988, no capítulo da educação, criou as condições para que na LDBEN os estados e os municípios organizassem seus próprios sistemas de ensino. A Carta Constitucional reconhece a autonomia dos entes federativos em legislar e tomar decisões sobre seus sistemas de ensino, conforme o que está exposto em seu artigo 22 (BRASIL, 1988).

A LDBEN, no Título IV “Da Organização da Educação Nacional”, reforça em seu artigo 8º que “a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino”. (BRASIL, 1996b).

Para tal, decorreram experiências das mais diferenciadas gestões de sistema de ensino entre as unidades subnacionais, considerando que o Brasil se constitui como um Estado Federativo e “um país federativo supõe o compartilhamento do poder e a autonomia relativa das circunscrições federadas em competências próprias de suas iniciativas”. (CURY, 2002, p. 171).

Peroni; Oliveira; Fernandes (2009) observam que os estados e municípios buscaram, por meio de parcerias, alternativas no terceiro setor para execução de políticas educacionais, com a finalidade de atender as suas demandas, superar os problemas educacionais e modernizar a gestão escolar. Ainda segundo as autoras,

Tal prerrogativa da gestão democrática da educação permitiu, desde então, que se construíssem experiências de gestão, principalmente das escolas, diferenciadas entre si: desde aquelas que se dispuseram a realizar eleições para diretores e colegiados, até aquelas em que a nomeação do diretor de escola ainda é prerrogativa do Poder Executivo, o que, segundo estudos da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), se constitui em maioria. (PERONI; OLIVEIRA; FERNANDES, 2009, p. 771).

Nesse contexto de política educacional descentralizada, ganharam forças propostas como a pedagogia da qualidade total no sentido de legitimar e reforçar os pressupostos do Estado neoliberal no campo educacional. A partir da formação de um capital humano em

função dos requisitos técnico e ético-políticos de aumento da produtividade e da competitividade, características essenciais para a dinâmica capitalista (NEVES, 2013).

A configuração dos sistemas educacionais foi alterada nos seus aspectos físicos e organizacionais, sob critérios de produtividade e excelência, expressando uma regulação que, embora dirigida à instituição pública e estatal, encontra-se fortemente enraizada nos parâmetros de mercado.

Desse modo, os princípios de eficiência e eficácia passaram a orientar as políticas públicas educacionais, conforme os pressupostos que embasam a qualidade total no campo da educação. Referimo-nos aos processos pelos quais os debates sobre a qualidade na educação foram assumindo as características do campo empresarial.

Em larga medida, a concepção de gestão da educação empreendida no Estado de Mato Grosso do Sul, no período de 2007 a 2013, materializada na proposta de “Educação para o Sucesso”, cujo imperativo é inserção da lógica privada no público, guarda estreitas relações com a qualidade total, visto que deita suas raízes nesse paradigma de administração.

Pontuamos que nessa gestão não há especificamente um programa destinado à gestão de sistema e de escolas, mas, trabalha-se, como concepção geral de educação a denominada “Educação para o Sucesso” que alterou, por exemplo, o processo de eleição para diretores, entre outros mecanismos da gestão do sistema de ensino no período de 2007 até 2013.

De fato, o processo de trabalho no contexto do capitalismo, nas últimas décadas, sofreu alterações com o desenvolvimento de inovações tecnológicas que foram acompanhadas de novas formas de organização do trabalho, como alternativas à crise do modelo fordista. Essas novas formas de gerência do trabalho que, inclusive, modificam o ambiente escolar e o trabalho de ensinar, têm na qualidade total um dos pilares que consolidou o projeto neoliberal para a educação.

O ideário de qualidade total apontado como alternativa para a sociedade constituiu-se como um processo de redefinição das esferas social e política que foi apresentada também para a escola, com a finalidade de salvar as mazelas da educação pública frente à crise instalada.

Por essa lógica, no âmbito das políticas educacionais, optou-se por adotar critérios que possam melhorar a qualidade e a eficiência do sistema. Daí, a necessidade de implantar um modelo baseado naquilo que é eficiente e obtém sucesso: o mercado. Assim, o modelo de organização escolar deve estar fundamentado no modelo de organização do trabalho de

empresas que têm como princípios norteadores a Gerência da Qualidade Total, como é o caso da política educacional de Mato Grosso do Sul, que toma como concepção de educação o ideário da qualidade total.

A divulgação do ideário da qualidade total ocorreu, principalmente, após a difusão da ideia de que o Japão, destruído após a Segunda Guerra Mundial, havia se reerguido e se tornado uma das maiores potências do mundo em virtude da implantação da qualidade total. Então, a gênese da qualidade total no Oriente encontra-se no Japão, quando gerentes de empresas americanas ocuparam o território japonês e incorporaram transformações nos processos produtivos e organizacionais.

O objetivo dos Estados Unidos com o emprego da qualidade total era recuperar os países arruinados pela guerra e a principal estratégia foi a manipulação das relações de trabalho, que intentavam a adesão de força de trabalho para a reconstrução nacional, combinada com uma nova forma de gestão. Esse modelo de gestão chegou aos demais países, incluindo o Brasil, como uma alternativa para as empresas impulsionarem maiores índices de produtividade e de competitividade e a possível inserção ao mundo globalizado.

Esse modelo integra um conjunto de transformações introduzidas no mundo do trabalho, tanto em suas bases produtivas, quanto em sua forma de organização e gerenciamento, mediante a minimização dos custos para atenuar a crise, dando origem à flexibilização das empresas e dos trabalhadores, por exemplo, por meio da terceirização dos cargos com a finalidade de diminuir custos. De acordo com Coriat (1994, p. 30), esse processo tem em sua base o chamado “Espírito Toyota”, que consistiu em um modelo capaz de reproduzir pouco com uma maior variedade a um custo baixo, sendo que:

O sistema Toyota teve sua origem na necessidade particular em que se encontrava o Japão de produzir pequenas quantidades de numerosos modelos de produtos; em seguida evoluiu para tornar-se um verdadeiro sistema de produção. Dada sua origem, este sistema é particularmente bom na diversificação. Enquanto o sistema clássico de produção de massa planejado é relativamente refratário à mudança, o sistema Toyota, ao contrário, revela-se muito prático; ele adapta-se bem às condições de diversificação mais difíceis. (ONHO apud CORIAT, 1994, p. 30).

As propostas do projeto neoliberal para educação seguem a lógica do mercado, restringindo as ações do Estado quanto à garantia da educação básica. A proposta neoliberal

impulsionou a diminuição das ações do Estado quanto à promoção de políticas públicas voltadas para o setor da educação.

A qualidade total na educação emergiu no contexto brasileiro com maior vigor no início dos anos 1990. Sua inspiração básica seria a aplicação do controle de qualidade empresarial à educação e a justificativa para a aplicação desse ideal se dá pela crise de eficiência, pela produtividade e pela baixa qualidade dos sistemas de ensino, com isso, aconteceu a difusão do ideal de transferência do modelo de gestão empresarial para a escola pública.

Frente a isso, os teóricos da qualidade total defendiam que os problemas oriundos da escola podiam ser resolvidos com o envolvimento de todos, a partir de um gerenciamento eficaz.

Assim,

a GQTE [Gestão da Qualidade Total na Educação] baseou-se então na crença de que, simplesmente com o uso de estratégias que envolvessem a participação de todos e uma administração e gerenciamento mais moderno, a escola transformar-se-ia, atingindo a qualidade. (FONSECA, 2006, 76).

Os problemas educacionais foram então reduzidos a questões técnicas e de gerenciamento, desconsiderando os estudos que defendem a gestão democrática. No entanto, o que se vê são ações reduzidas à administração, aos métodos de ensino, aos conteúdos curriculares, dando lugar à técnica e distanciando-se das questões políticas que envolvem esse processo. Evidenciamos que a ênfase educacional fundamenta-se na concepção mercadológica, e na busca de resultados. Frente a esse cenário, Fonseca (2006, p. 77) argumenta que

[...] os mecanismos de controle da qualidade que transitam pela escola são estabelecidos a partir de critérios quantitativos. A concepção de qualidade transmuta-se num conjunto de dados numéricos que pretendem definir características qualitativas, medidas através de provas padronizadas, que aumentam a competição entre as escolas.

Sob o olhar das reformas neoliberais já trabalhadas neste estudo, os problemas educacionais foram considerados resultado da má gestão e do desperdício do Estado. Diante

desses aspectos, imprimiu-se à escola pública e à gestão uma dimensão de insuficiência, tratando-se da busca de melhorias para o alcance da qualidade.

Assim, a reforma da educação brasileira estava fundamentada na busca pela chamada qualidade da educação pública. Com isso, o termo qualidade passou a ser utilizado em diferentes setores. O uso frequente do termo é justificado por Gentili (1994, p. 173), no sentido de que

[...] a obsessão pela qualidade que invade o campo produtivo explica-se, em parte, pela existência de um mercado cada vez mais diversificado e diferenciado. É a necessidade de desenvolver novas estratégias competitivas que permitam uma maior e melhor adaptabilidade a um mercado de tipo pós-fordista, o que explica esta insistência na qualidade. Sendo assim, *mercado diferenciado supõe sempre qualidade diferencial*. Sem este caráter diferencial, não se pode compreender uma das razões fundamentais que explicam a qualidade no mundo empresarial. (GENTILI, 1994, p. 173, grifo do autor).

Princípios como racionalidade econômica, produtividade, competitividade como método, eficiência e eficácia, criatividade para resolver problemas com falta de recursos, incentivo à busca de sucesso individual, referem-se aos princípios defendidos pela qualidade total. São pressupostos inerentes às políticas neoliberais que acabam responsabilizando o diretor, o professor e a gestão pela falta de qualidade do ensino.

A solução para os problemas educacionais seria então a adoção dos conceitos empresariais. É nesse contexto que surge o conceito de qualidade total, de Cosete Ramos (1992), definido a partir dos indicadores de qualidade empresariais de Edward Deming.

O programa desenvolvido no Livro “Excelência na Educação: a escola de qualidade total”⁷ escrito por Cosete Ramos⁸, representante do pensamento neoliberal, introduziu para o Brasil, “grande parte das características centrais dos programas de *Total Quality Control* (TQC) aplicado em algumas instituições educativas norte-americanas”. (GENTILI, 1994, p. 143).

A Escola de Qualidade Total considerada como inovadora foi sistematizada e difundida pelo ideólogo norte-americano Edwards Deming, sendo de sua autoria uma

⁷ O livro a “Excelência na Educação: a escola de qualidade total” escrito por Cosete Ramos foi uma das primeiras obras que abordou a temática da qualidade total na educação.

⁸ Cosete Ramos é Doutora em Educação pela Universidade Estadual da Flórida e Mestre em Educação pela Universidade Estadual da Califórnia, nos Estados Unidos. Foi pioneira na introdução, no Brasil, de inovações como: Ensino Através de Módulos; Engenharia da Instrução; Qualidade Total na Educação (RAMOS, 1992).

metodologia que tem como foco a gestão das organizações. O programa de qualidade para as instituições escolares consiste basicamente na “[...] aplicação do método Deming de administração na gestão de instituições escolares”. (GENTILI, 1994, p. 143).

A autora argumenta que o método pode ser usado em qualquer instituição sob a justificativa de que

[...] a escola é uma organização humana. Apesar de sua natureza diferenciada e de sua missão, na escola estão presentes os mesmos elementos fundamentais encontrados em qualquer instituição. [...] como em todas as instituições, acontecem processos de **planejamento, organização, liderança (direção) e avaliação (controle) dos trabalhos**. (RAMOS, 1992, p. 12, grifo do autor).

Para Deming (1990), o conceito de qualidade total é definido como uma filosofia de vida, como uma nova religião e se constitui como um novo mandamento para as organizações, quando indica a necessidade de se adotar essa filosofia para que as organizações viabilizem a qualidade total.

O método Deming é composto por catorze pontos que podem ser aplicados enquanto princípios balizadores para uma escola de qualidade. Assim, seriam pontos norteadores da qualidade empresarial para uma educação de qualidade: Filosofia da Qualidade; Constância de propósitos; Avaliação no Processo; Transações de Longo Prazo; Melhoria Constante; Treinamento em serviço; Liderança; Afastamento do medo; Eliminação de Barreiras; Comunicação Produtiva; Abandono de Cotas Numéricas; Orgulho da Execução; Educação e Aperfeiçoamento; Ação para a Transformação (RAMOS, 1992). Segundo Deming (1990, p. 17):

Os 14 princípios constituem a base para a transformação da indústria. A adoção destes 14 princípios, acompanhada da ação correspondente, é um indicativo de que a administração pretende manter a empresa em atividade, e visa a proteger os investidores e os empregos.

Nesse sentido, as gestões organizacionais balizadas pela Teoria de Deming ficaram conhecidas como gestões de qualidade total. Para os teóricos da qualidade total, qualidade é conceituada como atendimento dos interesses, desejos e necessidades do cliente e

Para que a Qualidade aconteça na Escola, torna-se indispensável manter em funcionamento um canal de comunicação permanente com aqueles que utilizam os serviços (a Sociedade, as Empresas, as Famílias e os Alunos), a fim de clarificar o que almejam e, a partir daí, definir como satisfazer o nível de expectativa de tais clientes. (RAMOS, 1992, p. 17).

Assim, a proposta da qualidade total na escola resume-se numa boa vontade de seus atores para criar e reproduzir as condições de promover a qualidade nas escolas. A chamada escola de qualidade total trabalha em função de seu cliente, ou seja, o aluno, sendo que seu propósito maior é enriquecê-lo como ser humano e cidadão, na perspectiva de impor sobre esses alunos um determinado padrão do que seja qualidade, do que seja sucesso, características típicas dos pressupostos defendidos pela qualidade total.

Partindo das ideias de Deming, William Glasser⁹ trabalhou no aperfeiçoamento das instituições escolares e propôs uma nova forma de gerenciar as instituições educacionais, com o objetivo de transformá-las em escolas de qualidade, para tanto, considera-se que,

O Programa 'Escola de Qualidade Total' caracteriza-se por seu claro sentido micro-institucional. A idéia que atravessa este projeto é que, com uma série de estratégias de tipo participativo que traduzem no cotidiano escolar a 'filosofia da qualidade', a instituição educacional muda e suas práticas dominantes se transformam. (GENTILI, 1994, p. 145).

Assim é delegada ao setor educacional a mesma concepção das empresas de construir um produto com alta qualidade com menor custo, tornando-se indispensável que os trabalhadores realizem suas tarefas de forma eficaz e que os dirigentes criem condições favoráveis para que isso ocorra.

Glasser propõe em sua teoria sete pontos norteadores, a saber: Gestão Democrática ou por Liderança da Escola e das Salas de Aula; O Diretor como Líder da Comunidade Escolar; O professor como Líder dos Alunos; A Escola como Ambiente de Satisfação das Necessidades de seus Membros; O Ensino Baseado na Aprendizagem Cooperativa; A Participação do Aluno na Avaliação do seu próprio Trabalho; O Trabalho Escolar de Alta Qualidade como Produto de uma Escola de Qualidade (RAMOS, 1992).

⁹ "William Glasser, médico e psiquiatra americano, há mais de trinta anos trabalha no aperfeiçoamento das escolas, tendo obtido fama internacional com sua obra clássica: *Escola sem Fracasso*. Partindo das idéias de Deming, Glasser propõe uma nova maneira de gerenciar as instituições educacionais, com vistas a transformá-las no que ele chama de **Escola de Qualidade**". (RAMOS, 1992, p. 41, grifos do autor).

Com isso, o objetivo proposto pela qualidade total é transferir para a educação o ideal de qualidade das empresas, pois, de acordo com Ramos (1992) é indispensável que os trabalhadores realizem sua tarefa com qualidade, na mesma perspectiva de que os dirigentes criam as condições necessárias com a finalidade de alcançarem os objetivos finais.

Outra dimensão norteadora do programa de qualidade total é o planejamento. De acordo com Ramos (1992), planejar favorece a comunidade escolar para que participe das decisões que irão afetar profundamente o trabalho a ser realizado na própria organização. Nesse sentido,

Quando os dirigentes, funcionários e clientes de uma organização planejam juntos, naturalmente, vão construindo uma visão compartilhada de excelência, realista e abrangente, visão esta que todos irão apoiar e transformar em realidade. (RAMOS, 1992, p. 63).

De fato, a aceitação da qualidade total no Brasil coincidiu com o advento do Estado neoliberal, em que ambos seriam contemporâneos e complementares, sobretudo porque a política neoliberal trata a qualidade educacional, associando-a aos princípios mercadológicos de produtividade e rentabilidade, introduzindo nas escolas com maior vigor a lógica da concorrência.

Fidalgo e Machado (1994, p. 67) argumentam que

A GQTE (Gestão da Qualidade Total na Educação) busca, através do controle dos processos, a garantia da excelência da educação. Desta forma, gerência de qualidade total na educação significa controle total do processo de trabalho escolar (envolve tanto as relações de trabalho como as relações pedagógicas).

Além das mudanças nas relações escolares, essa lógica de mercado vem provocando a desigualdade na educação, pois seguindo a regra do mercado, a conquista da qualidade requer recursos. Também defende a concorrência da educação pública no mercado e reforça o discurso de privatização.

No Brasil, a campanha de privatização ganha um reforço silencioso, por meio dos sistemas de avaliação de ensino, em que pretendem provar a ineficiência do ensino, instigando a concorrência entre as escolas, como uma forma sadia de superação das dificuldades.

Diante disso, outra dimensão do programa da qualidade total é a avaliação que, segundo Ramos (1992), é uma tarefa para medir por meio de indicadores o progresso alcançado pela instituição, referente à qualidade dos serviços oferecidos.

A ideia defendida pela autora é a de que nada é tão bom que não possa melhorar. Então surge a justiça de prêmios, ou seja, premiar os melhores, aqueles que se destacam e alcançam os indicadores. Ramos (1992) defende que,

A elaboração e a publicação de documentos, relatórios, informes avaliativos, a execução de novas ações corretivas de aperfeiçoamento, a instalação de mudanças permanentes, a divulgação dos resultados, a premiação e a celebração dos resultados de sucesso consubstanciam esta dimensão do Programa da Qualidade Total. (RAMOS, 1992, p. 89).

Dessa forma, com a premiação, há o estímulo à competição entre as instituições escolares, entre professores e alunos que passam a ser a principal forma de relacionamento no interior do sistema de ensino. As ações para satisfação do “cliente” podem difundir a ideia de que as escolas que se destacam conseguem obter a participação da comunidade em sua gestão em função da disputa por vagas, o que, por sua vez, favorece um melhor aproveitamento dos recursos enviados pelo Estado e a cobrança de tarifas dos pais interessados em manter seus filhos em escolas melhores.

Na instituição escolar, assim como na empresa, o gestor é o principal responsável pela implantação e desenvolvimento do programa de qualidade, no caso da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS), a chamada “Educação para o Sucesso”. De tal modo, o gestor é o principal agente de mudança, primando em suas ações pela qualidade. Para tanto, Ramos (1992, p. 83) afirma que “O convencimento do Diretor sobre a importância e as vantagens da formulação de um plano global para a Instituição é fator condicionante do êxito do Programa da Qualidade na escola”.

Daí a necessidade central do papel e ascendência total do diretor sobre a escola e sobre qualquer outro constituinte desse espaço. A liderança e a reponsabilidade do diretor ficam evidenciadas na “Agenda do Diretor”, um “passo-a-passo” planejado para que o diretor seja eficiente nas suas ações.

Assim, se a gestão da escola for orientada pelos princípios administrativos já testados nas empresas privadas, a educação alcançará maior eficiência e equidade. Uma vez que os programas de qualidade total são elaborados para aumentar a competitividade entre as

empresas, justificando-se que essa competitividade é que imprime maior qualidade nos produtos, o intuito desses programas não é apenas orientar a educação institucionalizada para as necessidades da indústria, mas sim organizar o interior da escola, das salas de aula. Portanto

[...] seria um equívoco ver e analisar a GQT apenas como uma solução técnica para os sérios problemas educacionais, vendo-a e analisando-a de forma isolada do conjunto da ofensiva neoliberal em educação. Apesar de toda a retórica da GQT em favor da participação dos “clientes” e da definição dos objetivos e métodos educacionais a partir das necessidades e desejos dos “consumidores”, dando uma ilusão de democracia, escolha e participação, a verdade é que a estratégia da *qualidade total* enquadra o processo escolar e educacional numa estrutura de pensamento e concepção que impede que se pense a educação de outra forma. Os “clientes” estão livres para determinar o que querem, mas aquilo que querem já está determinado antecipadamente quando todo o quadro mental e conceitual está previamente definido em termos empresariais e industriais. Sob a aparência de escolha e participação, a GQT impõe uma visão de educação e gerência educacional que fecha a possibilidade de se pensar de outra forma. A verdadeira escolha consistiria em poder rejeitar a própria idéia de *qualidade total*, o que equivaleria a rejeitar toda a noção neoliberal de educação. (SILVA, 1994, p. 21, grifo do autor).

Satisfazer o cliente para a proposta da qualidade total é oferecer o melhor produto com menor custo, para atender as necessidades individuais de cada cliente, mas que na verdade já está definido pelo capital, sendo que esse pressuposto também acontece na educação. Entre seus objetivos, a preparação para o trabalho, que significa a preparação para o mercado, com profundos prejuízos para a educação escolar. Por isso, Gentili (1994) afirma que

Políticos, empresários, intelectuais e sindicalistas conservadores não hesitam em transformar qualquer debate sobre educação em um problema de ‘custos’. [...] A esta altura dos acontecimentos, ninguém duvida que temos de educar ‘para a cultura do trabalho’; o que, em bom português, quer dizer ‘educar para a cultura do mercado’. Os termos ‘eficiência’, ‘produtividade’, ‘produto educativo’, ‘rentabilidade’, ‘custo da educação’, ‘competição efetiva’, ‘excelência’, ‘soberania do consumidor’, ‘cliente-aluno’, etc. Não são um produto alucinado de nossa exagerada crítica ao mundo dos negócios. Trata-se simplesmente do vocabulário que compartilham aqueles que professam sua fé nesta nova retórica. (GENTILI, 1994, p. 158).

Na reforma curricular, operada no contexto dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) com a ofensiva do Estado neoliberal brasileiro, houve a introdução da “pedagogia das competências” nas instituições escolares (BRASIL, 1997). Tal situação ocorreu com a

intenção de ajustar os indivíduos como trabalhadores e cidadãos à sociedade vigente. Para tanto, nas escolas buscaram substituir o saber, ou seja, o ensino centrado nas disciplinas do conhecimento para o ensino por competência. Na verdade, a competência seria o mote da qualificação e esta continua no plano político e ideológico.

Para Saviani (2008b), o objetivo é maximizar a eficiência, ou seja, tornar os indivíduos mais produtivos tanto para sua inserção no mercado de trabalho, como em sua participação na vida em sociedade. Ser produtivo, de acordo com o autor, não quer dizer somente produzir mais em menos tempo, significa valorizar o capital, isto é, seu aumento por incorporação da mais-valia.

Frente ao exposto, a gestão pautada no resultado supõe a avaliação como uma técnica neutra, sendo guiada pelo princípio da eficiência. Essa perspectiva de avaliação se consolidou no Brasil com os PCNs (BRASIL, 1997), bem como com o resgate das avaliações dos diferentes níveis de educação: o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) (BRASIL, 2005), o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) (BRASIL, 2004) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) (BRASIL, 1998).

Para Gentili (1994, p. 151), a adoção dos modelos de classificação que determinam a posição de um em relação a outro implantado no sistema educacional e designados pelo autor como “pedagogias *fast food*” se inspirou em três concepções: “[...] a noção de mérito, a função exemplificadora do quadro de honra e a filosofia do ‘você pertence à equipe dos campeões’”. Ainda segundo Gentili (1994, p. 151- 152), “[...] a obsessão pela medição (traduzida na obsessão pelo *ranking*) leva supor que esse simples ordenamento hierárquico melhora por si mesmo o rendimento qualitativo dos estabelecimentos educacionais”.

Ainda para o autor, a lógica de adequar a educação aos parâmetros do mercado pressupõe três premissas que balizam a criação do novo senso comum em relação à necessidade da adoção de avaliações de caráter externo no âmbito educacional e que se encontram subjacentes em “programas de qualidade”, a saber

- a. que a educação (nas atuais condições) não responde às demandas e às exigências do mercado;
- b. que a educação (em condições ideais de desenvolvimento) deve responder e ajustar-se a elas;
- c. que certos instrumentos (científicos) de medição nos permitem indagar acerca do grau de ajuste educação-mercado e propor mecanismos corretivos apropriados. (GENTILI, 1994, p. 156).

O modelo avaliativo, com um caráter exclusivamente quantitativo, contribui para o engessamento do processo de ensinar e aprender. Em busca de uma “qualidade”, todo o processo de controle e fiscalização se legitima, subordinando-se aos mecanismos de avaliação, como premissa para o sucesso.

Deslocou-se, então, do processo para os resultados com a finalidade de garantir a eficiência e produtividade, por meio da avaliação dos alunos, das escolas, dos professores. Daí a razão da proliferação da pedagogia da qualidade total e da influência que tem causado na gestão de sistemas e de escolas.

A escola é responsabilizada pela construção do sucesso escolar e ao poder público cabe medir a produtividade, mediante a aplicação de provas de rendimento dos alunos. Esse encaminhamento, ao mesmo tempo em que se revela estimulador da competição entre as escolas, responsabilizando-as, individualmente, pela qualidade do ensino é expressão do campo educacional da defesa do Estado Mínimo, em nome da busca de maior eficiência e produtividade.

Frente a isso, a busca da qualidade sugere incentivar a competição entre os trabalhadores que, a partir daí, empenhar-se-iam com a finalidade de atingir o grau máximo de eficiência e produtividade da empresa e essa mesma lógica seria então transportada para a escola. Em face ao exposto, Ramos (1992) afirma a necessidade dos sujeitos envolvidos em criar as condições para a busca da qualidade na instituição escolar em que estariam envolvidos.

Sendo assim, observou-se que a proposta da qualidade total está centrada na capacidade dos sujeitos envolvidos em criar, instalar e reproduzir as condições propaladas de qualidade na instituição em que estão envolvidos. Diante dessa questão,

O êxito da escola estará sempre condicionado à sua capacidade de organizar e promover ações educativas de forma competente e flexível, mudando a maneira de trabalhar sempre que as demandas da clientela assim o exigirem. Portanto, há uma relação direta entre qualidade e os processos utilizados pela Escola no sentido de ajustar-se constantemente às necessidades particulares dos seus alunos-clientes. (RAMOS, 1992, p. 17).

Os pressupostos, princípios, objetivos e resultados que estão postulados pela teoria da qualidade total na organização do mundo do trabalho e sua conseqüente transposição para o universo educacional, respondem, imediatamente, pela concepção e prática da política

educacional empreendida no Estado de Mato Grosso do Sul, por meio da “Educação para o Sucesso”.

Diante disso, este capítulo, buscou apresentar alterações promovidas no âmbito do Estado, a partir do advento neoliberal que se iniciou nos anos de 1970 e suas implicações na educação. Nesse sentido, esse movimento pode ajudar a entender de que forma os princípios da qualidade total vêm sendo propostos no campo da educação, sobretudo na política educacional do Estado de Mato Grosso do Sul, travestida com uma nova feição denominada “Educação para o Sucesso”.

Em decorrência da crise do capital, o setor educacional também é questionado em relação às finalidades, aos conteúdos propostos, bem como o modelo de gestão da educação que devem ser implantados. E é nesse contexto que se dá a formulação e materialização de propostas como a “Educação para o Sucesso”, entendida como uma das estratégias neoliberais direcionadas à educação. Nessa perspectiva, a política de gestão para o sistema estadual de ensino no Estado de Mato Grosso do Sul constitui-se como objeto de análise do capítulo seguinte.

2 “EDUCAÇÃO PARA O SUCESSO”: A POLÍTICA DE GESTÃO PARA O SISTEMA ESTADUAL DE ENSINO NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL

No capítulo anterior, observamos que a década de 1990 foi marcada por mudanças significativas nas relações que fundamentaram a atual fase do capitalismo, por seu caráter globalizado, nas políticas internacionais e, conseqüentemente, nas políticas nacionais. Assim, este capítulo tem como objetivo analisar como os sistemas públicos de ensino vêm introduzindo mecanismos gerenciais, como parâmetro de eficiência e eficácia, particularmente, na política de gestão estadual materializada pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul.

Para a consecução da análise, utilizamos o *site* da SED/MS como fonte de informações para desvelar a política educacional, que tem como *slogan* a chamada “Educação para o Sucesso”, bem como pesquisa documental amparada pelo referencial teórico para esse fim.

Destacamos que a administração governamental que se iniciou em 2007 colocou para a agenda da política educacional de gestão do sistema e das escolas da rede estadual de ensino uma proposta que já havia sido experimentada no município de Campo Grande, capital do Estado de Mato Grosso do Sul, entre os anos de 2001 a 2004, período no qual André Puccinelli exercia seu segundo mandato de prefeito, “tal questão possibilitou a continuidade das propostas políticas engendradas na gestão municipal no âmbito do executivo estadual, inclusive no desenvolvimento das políticas educacionais”. (SILVA, 2012, p. 92).

O modelo de gestão em tela para a rede de ensino municipal se sustentou na parceria firmada entre a Prefeitura de Campo Grande e o Instituto Ayrton Senna (IAS), que implantou o Programa Escola Campeã (PEC), e tomou como imperativo as diretrizes da administração educacional proposta pela Fundação Luís Eduardo Magalhães (FLEM), sediada no Estado da Bahia (RODRIGUEZ, et al., 2010).

De fato, a política de gestão para o sistema estadual de ensino de Mato Grosso do Sul tornou central a concepção que foi instituída na rede municipal de ensino de Campo Grande, quando foi firmada a citada parceria entre a Secretaria Municipal de Educação e o Instituto Ayrton Senna, para a implantação do PEC¹⁰.

¹⁰ “Em Campo Grande, a parceria entre o IAS e a Prefeitura Municipal foi firmada em 24 de janeiro de 2001, tendo como interveniente na implantação e gestão do PEC, a Secretaria Municipal de Educação mediante ‘Termo de Parceria’, com vigência de quatro anos (2001 a 2004)”. (FERNANDES; ALVES, 2010, p. 6).

O poder executivo do município de Campo Grande, quando optou pela parceria com o IAS, pareceu entender que esse organismo seria eficaz, inovador, para superar os problemas, quando o Estado (aparelho governamental) se mostraria incapaz para tal (OLIVEIRA; FERNANDES, 2009).

O Instituto Ayrton Senna, fundado em 1994, entende a educação formal como

[...] área [que] tem como foco a gestão da educação em quatro esferas: aprendizagem, ensino, rotina escolar e política educacional. Os Programas são aplicados nas redes de ensino (municipais e estaduais) com o objetivo de superar os principais problemas do sucesso dos alunos, como o analfabetismo, a defasagem idade e série e o abandono escolar, através de propostas organizacionais e ferramentas eficazes disponibilizadas às secretarias de educação e unidades escolares, de forma a otimizar os recursos humanos, materiais, financeiros e pedagógicos disponíveis. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2010, p. 1).

Observamos que na rede municipal, o PEC introduziu a concepção de “Escola Eficaz”¹¹ desenvolvida pela FLEM, com a finalidade de fortalecer a gestão das secretarias municipais de educação e dar suporte ao gerenciamento das escolas transformando-as em escolas eficazes (FERNANDES; ALVES, 2010).

Nessa direção, a Fundação Luís Eduardo Magalhães produziu o manual “Gerenciando a Escola Eficaz – Conceito e Instrumentos”, que forneceu os subsídios de como transformar a escola pública em uma “Escola Eficaz” e foi o principal instrumento de formação de pessoal dirigente de sistemas e escolas na concepção do Programa (FERNANDES; ALVES, 2010).

Esse manual ofereceu ferramentas para operacionalização de medidas que efetivariam o cumprimento da proposta de gestão de rede pautado na ideia de “Escola Eficaz”, apresentando a rotina que deveria ser estabelecida nas escolas. Tal rotina seria o ponto de partida para as mudanças que deveriam ocorrer na gestão da escola.

O PEC, na rede municipal de Campo Grande, materializou na gestão de sistemas e de escolas a parceria público/privada quando esta se manifesta enquanto propriedade estatal, imbuída da lógica de mercado, reorganizando os processos de gestão. Essas parcerias

¹¹ Para o PEC, o conceito de escola eficaz foi definido como: “[...] a escola que possui rotinas bem estabelecidas como um passo-a-passo que deve ser seguido à risca para garantir a execução de todas as atividades conforme as orientações constantes no manual. A atenção da escola precisa estar voltada para tudo e todos: alunos, funcionários e corpo docente”. (ROCHA, 2008, p. 58).

expressam fundamentalmente o neoliberalismo que emoldura e orienta a política de educação (ROBERTSON, 2013).

Conforme Fernandes (2010), a política educacional estabelecida no município de Campo Grande no período da parceria com o IAS imprimiu uma lógica gerencial nas instituições escolares, por exemplo, no que se refere às eleições de diretores. Essa situação redefiniu os padrões de gestão e administração tanto do sistema quanto das unidades escolares do município de Campo Grande, à medida que se adotou um modelo de gestão gerencial, fundada na eficácia do sistema escolar e no de seus resultados.

Neves e Pronko (2008, p. 67) ainda destacam que,

O caráter mais imediatamente interessado das ações educacionais neoliberais materializou-se nas políticas públicas direcionadas à melhoria da qualidade do ensino, entre as quais merecem destaque: o treinamento de dirigentes escolares metamorfoseando em gerentes; a redefinição da política de formação de professores de todos os níveis de ensino; a definição das diretrizes e dos parâmetros curriculares nacionais; as diretrizes para a elaboração dos projetos político-pedagógicos das escolas e os mecanismos de avaliação do desempenho escolar, das instituições de ensino e do corpo docente.

Há que se considerar também que durante a vigência da parceria ocorreu uma série de modificações na legislação educacional municipal, com a finalidade de adequar a gestão do sistema de ensino e das unidades escolares aos preceitos estabelecidos pelo IAS.

Para tal, instituiu-se uma nova forma de provimento ao cargo de diretor das unidades escolares. Assim, o processo de seleção de diretores foi regulamentado pelo Decreto n. 8.508, de 7 de agosto de 2002 (CAMPO GRANDE, 2003) e dispôs sobre o provimento do cargo em comissão de Direção Escolar, de livre nomeação e exoneração do Poder Executivo e que sua nomeação recairia entre os servidores do quadro permanente de pessoal do magistério, por meio de processo seletivo. Então o aspirante ao cargo de diretor passaria por uma seleção interna na unidade escolar, para logo depois realizar o curso de capacitação em gestão escolar e, por último, se submeter a um processo de certificação ocupacional, mediante provas objetivas e descritivas de caráter eliminatório.

Tal estratégia do programa exigiu dos diretores escolares da rede municipal de ensino que fossem buscar, por conta e risco, formação continuada em conteúdos propostos pela FLEM para garantir a sua permanência no cargo, com a preocupação de obter sucesso na

certificação ocupacional, que se tornou um sistema avaliativo e que instrumentalizou o processo seletivo de diretores no período da parceria, o que interferiu diretamente no princípio de gestão democrática do ensino, disposto pela Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988).

Essa proposta de avaliação teve como resultado a centralidade do diretor para o PEC, pois, na concepção do programa, a escola eficaz conta com uma equipe e um gestor eficiente e, conseqüentemente, a escola produziria uma educação de qualidade e sucesso dos alunos.

Diante disso, a escolha do diretor de unidades escolares ainda é, sobretudo, prerrogativa do Chefe do Poder Executivo, somado ao processo de Certificação Ocupacional. Cabe salientar que esse mecanismo legal, instituído no contexto do PEC, se manteve e foi aperfeiçoado após a finalização da parceria e durante a gestão consecutiva do prefeito Nelson Trad Filho (2005 – 2008 e 2009 – 2012), também do PMDB, o mesmo partido político do governador do Estado, André Puccinelli.

Em verdade, desde a promulgação da Constituição Federal de 1988 até a aprovação da Lei Orgânica Municipal de Campo Grande em 1990 (CAMPO GRANDE, 1990) e da Lei n. 9.394/1996 (BRASIL, 1996b), os administradores do município de Campo Grande não consideraram a eleição de dirigentes escolares como um dos instrumentos de gestão democrática.

Ainda sobre as influências do IAS sob a legislação educacional no município, destacamos a Resolução SEMED n. 41, de 15 de março de 2001 (CAMPO GRANDE, 2001) que definiu a concessão de prêmios aos participantes do Programa de Avaliação Externa da Secretaria Municipal de Educação. A Resolução determinou que os prêmios deveriam ser “[...] em espécie, objetos materiais e certificados pela participação e desempenho satisfatório” (CAMPO GRANDE, 2001). A premiação foi destinada às escolas, aos alunos e também aos professores com melhor desempenho, ocasionando a competição entre esses sujeitos e ainda favoreceu os valores difundidos pela concepção gerencial.

Robertson e Verger (2012) argumentam que o setor privado está enraizado nos serviços públicos educacionais, desde a política na gestão da educação, passando pela pesquisa até chegar à aprendizagem em sala de aula. E é nessa lógica que programas como o PEC reforçaram a substituição da gestão democrática, entendida na perspectiva de um projeto

pedagógico emancipatório e introduziram nesses sistemas e escola a gestão gerencial, que imprimiu no público a lógica do privado, a partir de processos competitivos e compensatórios.

A implantação do PEC na gestão de sistemas e de unidades escolares da educação básica foi possível em virtude da reconfiguração no papel do Estado, quando este abandona a perspectiva da construção da política social de caráter universal e coloca como agenda uma política social fragmentada, objetivando atender parcelas da população consideradas como de risco à coesão social (RODRIGUEZ, et al., 2010).

Seguindo a tendência de instituir políticas de cunho neoliberal na educação, a partir de 2007, a rede de ensino do Estado de Mato Grosso do Sul passou a conviver com a proposta de “Educação para o Sucesso”. Sob essa ótica, a política educacional municipal desenvolvida entre 2001 a 2004 ganhou legitimidade para migrar para a administração estadual. Assim, a “Educação para o Sucesso” tornou-se o *slogan* da política educacional estadual.

Nessa gestão governamental, não se tem especificamente um programa destinado à gestão de sistema e de escolas como nas administrações anteriores, mas, tem-se, como concepção geral de educação, a “Educação para o Sucesso”. O que ocorre de fato na política educacional de gestão do sistema de ensino em Mato Grosso do Sul, é que o governo de André Puccinelli traz para a política educacional de gestão do sistema de ensino a cultura gerencial da Pedagogia do Sucesso que foi implantada na Rede Municipal de Campo Grande, quando se estabeleceu a parceria com o IAS.

Em verdade, o que vem ocorrendo na política de gestão do sistema de ensino é o que Robertson e Verger (2012) já constataram em seus estudos quando avaliam que o Estado modifica sua cultura organizacional mediante a aprendizagem com o setor privado no nível gerencial. Esses autores ainda observam que o setor público aproveita a participação nas estruturas de parceria com a finalidade de aprender a cultura organizacional trabalhada pelo setor privado e empregam características como flexibilidade, abertura às demandas sociais, incentivos à eficiência, planejamento estratégico do sistema de ensino, entre outras.

De acordo com Verger e Bonal (2011, p. 921, tradução nossa) ocorrem dois tipos de privatização, às quais os pesquisadores denominam privatização na educação e privatização da educação, considerando ainda que privatizar envolve uma variedade de processos e que podemos considerar então como privatizações, pois

[...] os governos estabelecem parcerias com o setor privado e para regular este setor, de modo a estimular o surgimento de novos prestadores privados e, por sua vez, para controlar a qualidade dos serviços que prestam. Em consonância com as categorias sugeridas por Ball e Youdell (2007), poderíamos considerar que o Banco Mundial apoia dois tipos de privatização: por um lado, a privatização *da* educação e, por outro lado, a privatização *na* educação. A privatização *da* educação consiste em incentivar o aumento da oferta privada e do número de escolas privadas nos sistemas educacionais. A estratégia sugere que esta forma de privatização pode ser realizada por meio de contratos ou subvenções às escolas privadas. O principal objetivo da privatização da educação é ampliar os recursos disponíveis na área da educação em um determinado território. Enquanto isso, a privatização *na* educação consiste em incentivar que as escolas atuem e funcionem como prestadoras privadas, com o objetivo de torná-las mais competitivas e aumentar os padrões de qualidade.¹²

Assim como no município, a “Educação para o Sucesso” alterou significativamente o processo de eleição para diretores e também instituiu uma política de premiação aos melhores alunos. Inicialmente, o atual governador considerou importante rever o processo de eleição para diretor que se daria em 2008 e cogitou até a eliminação do pleito eleitoral. No entanto, com a reação dos trabalhadores em educação organizados na Federação dos Trabalhadores em Educação de Mato Grosso do Sul (FETEMS), foi necessário rever posições (FERNANDES; RODRIGUEZ, 2012).

A teoria educacional que embasou as ações do IAS no município foi a chamada Pedagogia do Sucesso. Trata-se de uma teoria que se caracteriza pela inserção da eficiência e competitividade nos estabelecimentos de ensino. De fato, no Estado de Mato Grosso do Sul a gestão administrativa também vem conduzindo a política educacional de gestão do sistema de ensino a partir dos pressupostos, princípios e diretrizes da Pedagogia do Sucesso¹³. A propósito, Fernandes (2010, p. 8) argumenta que

¹² [...] los gobiernos establezcan alianzas con el sector privado y que se regule este sector de tal manera que se fomente la aparición de nuevos proveedores privados y, a su vez, se controle la calidad de los servicios que prestan. En línea con las categorías sugeridas por Ball y Youdell (2007), podríamos considerar que el Banco Mundial apoya dos tipos de privatización: por una parte, la privatización *de* la educación y, por la otra, la privatización *en* la educación. La privatización *de* la educación consiste en fomentar el aumento de la oferta privada y el número de centros educativos privados en los sistemas educativos. La Estrategia sugiere que esta modalidad de privatización puede llevarse a cabo a través de contratos o subvenciones a escuelas privadas. El objetivo principal de la privatización de la educación es ampliar los recursos disponibles en materia de educación en un territorio determinado. Por su parte, la privatización *en* educación consiste en fomentar que las escuelas públicas actúen y funcionen como proveedores privados, con el objetivo de hacerlas más competitivas y de aumentar los estándares de calidad. (VERGER; BONAL, 2011, p. 921).

¹³ Conforme Oliveira (2004, p. 134) “A pedagogia do sucesso é uma proposta de mudança da política educacional”.

[...] esta é a estratégia que vem reorganizando o trabalho na escola, quando se localizou pelo pensamento neoliberal que a crise do capital seria a crise do Estado. Este diagnóstico de crise que identificou o Estado como ineficiente e ineficaz, ajustou o Estado, tomando como parâmetro o mercado por ser este – conforme a teoria neoliberal – eficiente e eficaz. Os direitos sociais neste contexto, como a educação, deixam de serem exercícios de cidadania para serem serviços ou benefícios prestados a clientela.

A Pedagogia do Sucesso tem sua origem na perspectiva teórica da qualidade total na educação que se esboçou em um momento particular de acumulação ampliada do capital, notadamente no final dos anos de 1980 e início dos anos de 1990 no Brasil, especificamente, para a educação institucionalizada, este momento histórico foi de “[...] difusão da ideologia da qualidade total, da transformação dos dirigentes em gestores educacionais”. (NEVES, 2005, p. 92).

Ao prevalecer a gestão da qualidade total na educação, as lutas e debates em torno da garantia da prevalência da gestão democrática cairia no esquecimento. Sobre a gestão da qualidade total Krawczyk (2002, p. 63) esclarece que

O pressuposto de gestão da Qualidade Total é que quanto mais claro seja o entendimento que as pessoas tenham das organizações que integram, e quanto maior o poder decisório e o compromisso delas com os objetivos da instituição/empresa, maior a produção e melhor o produto. Assim, em linhas gerais, busca-se a cumplicidade do trabalhador individualizado, por meio da participação, o compromisso e o poder de decisão na resolução de problemas, considerados elementos-chave do êxito de uma gestão.

A Pedagogia do Sucesso está fundamentada na meritocracia e defende a capacidade de o aluno aprender e vencer sempre, a partir principalmente da elevação de sua autoestima, contudo, sem considerar as condições materiais e históricas da produção do conhecimento e as relações sociais existentes no seio da escola.

Esse cenário está marcado por aquilo que Harvey (2009) definiu como reestruturação produtiva que vem engendrando novos modos de organização para o mundo do trabalho e que, por isso mesmo, vem se expressando na organização do trabalho da escola com vistas a imprimir no público a lógica do privado porque este seria mais eficiente e eficaz.

Evidenciamos a proliferação da qualidade total e as suas influências no cotidiano das instituições escolares sul-mato-grossenses, bem como as implicações para a gestão dos sistemas de ensino e das escolas, como anunciou Fernandes (2010, p. 8):

[...] a pedagogia da qualidade total e seus congêneres tendem a reproduzir, na organização do trabalho na escola, as mudanças que expressam a crise do capital e que se manifestam nas críticas às tradicionais formas de organização do trabalho como o fordismo e o taylorismo.

Mas em que consiste o Programa “Educação para o Sucesso”? À medida que não se dispõe de registros sobre o programa, como um material escrito em forma de proposição, com pressupostos e objetivos, fica difícil entender o que se pretende. Um dos percalços da pesquisa foi a falta de produção de documentos oficiais que explicitassem os objetivos dessa proposta de educação.

O contato com a SED/MS foi constante, pessoalmente e via *e-mails*, entretanto, escassas informações oficiais e documentadas foram encontradas. Para tanto, a produção de documentos relativos à política educacional peemedebista é bastante incipiente, fato que já foi constatado em pesquisas anteriores sobre o tema, citamos Silva (2012) que também se justifica pelo fato de que essa política ainda está em vigência e há poucas produções referentes ao objeto.

Dessa forma, o material que coletamos e que constam registros sobre a “Educação para o Sucesso” refere-se ao que vem sendo disponibilizado em forma de *banner* no sítio eletrônico da Secretaria de Estado de Educação e também informações contidas em campanha midiática pelos diversos meios de comunicação do Estado, a qual está centrada na divulgação das distribuições de *kits* e uniformes escolares para todos os alunos e premiações em forma de materiais de inovação tecnológica como computadores, tablets e até bicicletas distribuídos a alunos considerada a meritocracia (ALVES; FERNANDES, 2012).

A proposição que apresentamos neste capítulo é analisar a política educacional do Estado de Mato Grosso do Sul, por meio da investigação da proposta “Educação para o Sucesso”, o objeto desta pesquisa. Embora a política educacional do Estado não recorra às tradicionais parcerias com setores privados, ressaltamos que, na administração de 2007 a 2013, ganham *status* os modelos de administração embasados nos postulados gerencialistas, pois o que observamos é que “[...] as instituições públicas e os governos formulam e implementam políticas em função de lógicas de actuação de tipo empresarial”. (CARDOSO, 2009, p. 821).

Assim, abrem-se novas possibilidades de relação público/privada com outro formato que não o modo como se materializou no município de Campo Grande. As distintas parcerias público/privadas que vão desde a construção, gestão e manutenção de infraestrutura, defesa de

políticas, prestação de serviços, estão fundamentadas de acordo com os mesmos princípios do liberalismo econômico.

Para tanto:

A ideia das parcerias, portanto, parece agir como um mecanismo útil, não apenas por colocar diferentes atores juntos e, por isso, diferentes grupos e diferentes tipos de conhecimento, mas por intermediar, mais do que migrar ou mediar, a privatização *na* e *da* educação. (ROBERTSON; VERGER, 2012, p. 1141, grifos do autor).

Cardoso (2009) também distingue os novos contornos que vêm sendo estabelecido na relação público/privada, ou seja, a distinção entre a transferência de responsabilidade do Estado para entidades privadas e, a outra, quando as ações e processos de caráter privado são integrados nas instituições estatais, mudando a lógica de gestão do público, que toma como parâmetro o privado, isto é, insere no público a lógica do privado para a condução e desenvolvimento das políticas.

Segundo a autora, fazer essa distinção é fundamental porque “[...] a presença de formas de gestão e de financiamento empresariais ou de mecanismos de mercado nas instituições públicas ocorre **mesmo sem que exista transferência dessas responsabilidades estatais para entidades privadas**”. (CARDOSO, 2009, p. 821, grifo nosso).

Observamos a consolidação dessas condições na proposta de “Educação para o Sucesso” materializada no cenário educacional do Estado de Mato Grosso do Sul, o que ocasionou significativas mudanças no que concerne à formulação da política educacional para a gestão do sistema de ensino e também para a gestão democrática da educação.

Depreendemos por meio dos materiais coletados que a proposta de educação que vem sendo implantada na rede estadual de ensino esteve em consonância com os pressupostos de sociabilidade capitalista, que objetivava a conformação de um “novo homem” para uma sociedade em transformação, o que consolida, com isso, as propostas de cunho neoliberal para a educação.

Como esclarece Falleiros (2005, p. 211), coube à escola ser

[o] espaço privilegiado para a conformação técnica e ético-política do ‘novo homem’, de acordo com os princípios hegemônicos. 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. (FALLEIROS, 2005, p. 211, grifo nosso).

Sob essa ótica, a educação como prática social e, mais especificamente, a educação escolar foi elevada à condição de *locus* da construção de uma “nova pedagogia da hegemonia”, ou seja, uma pedagogia da conformação e da conciliação que foi imposta pelo pensamento hegemônico (NEVES, 2005).

Os mecanismos de mercado pretendem formular e implementar políticas de gestão, administração e regulação com a perspectiva de formar esse novo homem, por meio de instituições educacionais que busquem elevar o nível de qualificação dos profissionais e criar sistemas de educação e formação de professores eficientes e de qualidade (CARDOSO, 2009).

Nesse quadro, o tipo de privatização recorrente na política de gestão do sistema de ensino de Mato Grosso do Sul não recorre à parceria, isto é, a participação de entidades na formulação da política de gestão do sistema de ensino e, sim, insere a lógica gerencial nos sistemas públicos de educação.

O que vem acontecendo na política de gestão do sistema de ensino do Estado exige que se estabeleça a distinção entre a transferência de responsabilidades estatais para entidades privadas em forma de parceria, como ocorreu no município de Campo Grande, para, assim, promover o surgimento de novos formatos de privatização, por meio de ações e processos de caráter privado que são inseridos nas instituições públicas, ou seja, adoção da lógica privada.

Constatamos também a relação público/privada na educação do Estado de Mato Grosso do Sul, por meio do convênio com o Instituto Unibanco para o Ensino Médio no âmbito da “Educação para o Sucesso”. Isso aponta que o Estado vem fazendo convênios com o objetivo da inserção da lógica privada na gestão das redes de ensino e na gestão da escola pública, pois é na concepção empresarial que se encontram os critérios, processos e indicadores de gestão eficiente e de sucesso.

Nesse cenário é que evidenciamos nos sistemas de ensino, na gestão escolar e na gestão de sala de aula a execução de práticas inspiradas pela gestão gerencial. É sob essa

perspectiva que apresentamos, previamente, o convênio do Estado de MS com o Instituto Unibanco desenvolvido para o ensino médio.

Esclarecemos ainda que esse convênio não é uma particularidade do Estado de Mato Grosso do Sul, mas ocorre com outros governos estaduais brasileiros “[...] através das tecnologias educacionais desenvolvidas para o Ensino Médio mediante o questionamento sobre como o privado entra, influencia e se materializa no setor público”. (MONTEIRO, 2013, p. 276).

Na verdade, o convênio foi firmado em 2011 entre o Instituto Unibanco e a Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República (SAE), sendo um acordo de Cooperação Técnica para o desenvolvimento de estudos, projetos, pesquisas e avaliações. O foco das ações é a educação, com ênfase nos jovens do Ensino Médio público, por meio da adoção do Projeto Jovens do Futuro.

Segundo Monteiro (2013), o Projeto Jovens do Futuro define-se como uma proposta voltada para a gestão escolar de resultados. Tem como meta, mediante apoio técnico e financeiro, auxiliar no desenvolvimento de jovens em situação de vulnerabilidade, disseminando metodologias para a promoção de políticas voltadas para o ensino médio.

O Instituto Unibanco tem como responsabilidade disponibilizar dados e recursos para o desenvolvimento dos trabalhos e também a indicação de um responsável técnico para acompanhar as atividades. Já a SAE tem a função de apoiar técnica e metodologicamente a elaboração de pesquisas desenvolvidas pelo Grupo de Trabalho de Gestão de Conhecimento do Instituto Unibanco e colaborar nas avaliações de impacto das experiências conduzidas pelo Instituto Unibanco.

De acordo com informações coletadas no *site* do Instituto, o Projeto Jovens do Futuro emoldura o desenho estruturado da relação público/privada que pretende atingir, até 2018, todas as escolas públicas de Ensino Médio do Ceará, Goiás, Mato Grosso do Sul, Pará e Piauí, tendo como interveniente as respectivas Secretarias Estaduais de Educação (INSTITUTO UNIBANCO, 2013).

Em MS, o Instituto Unibanco atua em parceria com a SED/MS na execução do projeto Jovens do Futuro desde 2011, atendendo 196 escolas e aproximadamente 102 mil alunos. Até 2016, a proposta é universalizar o projeto em todas as escolas públicas de ensino médio do Estado (INSTITUTO UNIBANCO, 2013).

O Projeto foi assumido na forma de política pública para o ensino médio, sendo o Estado, juntamente com o Instituto Unibanco, os responsáveis pelo apoio técnico para as escolas. O Ministério da Educação (MEC) é parceiro nesse processo por meio do repasse de recursos diretamente às escolas. Contudo, essa parceria do Estado de Mato Grosso do Sul com o Instituto Unibanco não influencia diretamente na gestão do sistema e na gestão da escola como é o caso da Pedagogia do Sucesso que tem como objetivo e finalidade a organização do trabalho.

Nessa perspectiva, destacamos no próximo subitem as prioridades do Estado e sua gestão governamental que estão centradas no desenvolvimento econômico e estratégico de MS. Constatamos que a política educacional entra como um apêndice a esse desenvolvimento o que demanda determinadas ações para o campo da educação.

2.1 O CENÁRIO POLÍTICO E ECONÔMICO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL NO PERÍODO DE 2007 A 2013

Para compreendermos a política educacional que vem se desenvolvendo no Estado de Mato Grosso do Sul, vamos antes entender o projeto político de desenvolvimento do Estado. Assim abordamos, inicialmente, aspectos políticos e econômicos do Estado para, em seguida, destacarmos o processo de constituição da política educacional desenvolvida sob a administração do então governador do Estado André Puccinelli, eleito em 2007 e reeleito em 2010 pelo Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB)¹⁴.

Para isso, recorreremos a documentos que apresentaram o plano de governo com as propostas e projetos em vigor na atual gestão do Estado de Mato Grosso do Sul para aí entendermos as prioridades educacionais expressas em sua política educacional. Exemplo disso é o “Programa MS Forte – Ações para o Desenvolvimento”, um amplo programa governamental que abrange ações estratégicas para o desenvolvimento do Estado nas áreas de logística de transporte, saúde, educação, assistência social, segurança pública, habitação e fomento à industrialização sustentável integrando todos os 79 municípios de Mato Grosso do Sul (MATO GROSSO DO SUL, 2009a).

¹⁴ André Puccinelli venceu a eleição no primeiro turno com 726.806 votos, já no segundo mandato, o atual governador do Estado de Mato Grosso do Sul foi reeleito também no primeiro turno com 704.407 votos (PMDB/MS, 2013).

De tal modo, observamos que o contexto no qual se insere a perspectiva de “Educação para o Sucesso”, segundo o planejamento da administração estadual, vincula-se ao “Programa MS Forte” na perspectiva de um “MS Rumo ao Desenvolvimento” de 2007 a 2010 e de um “MS em Pleno Desenvolvimento” de 2010 a 2013. Conforme informações obtidas por meio do documento “MS Forte: Ações para o Desenvolvimento” expedido pela Secretaria de Estado de Meio Ambiente, do Planejamento, da Ciência e Tecnologia (SEMAC), esse programa tem como meta ampliar e fortalecer “[...] as ações que vão aumentar o ritmo de desenvolvimento através da melhoria da infraestrutura econômica e social de Mato Grosso do Sul”. (MATO GROSSO DO SUL, 2009a).

De acordo com essa fonte, o programa “MS Forte” prevê, particularmente para a educação, a “reforma, ampliação de escolas e salas de aulas e laboratórios; construção de prédio de Centro de Educação Profissional; lançamento do Programa Jovens do Futuro em parceria com o Instituto Unibanco”. (MATO GROSSO DO SUL, 2009a).

Ainda sob o ponto de vista do desenvolvimento, o governo estadual espera com essas ações que Mato Grosso do Sul se fortaleça, crie oportunidades e gere empregos a fim de alcançar o suposto desenvolvimento e, para isso,

O Governo do Estado executará ações para aumentar a efetividade e a qualidade dos serviços públicos e atendimento aos cidadãos. Além disso, vai melhorar a estrutura de pesquisa e desenvolvimento tecnológico para o desenvolvimento social e econômico do Estado e fortalecimento de sua competitividade. (MATO GROSSO DO SUL, 2009a).

O projeto de desenvolvimento do Estado tem como principal via para tais empreendimentos os setores produtivos. Esses benefícios, de acordo com o governo gerariam maior qualidade de vida para a população sul-mato-grossense, por meio de infraestrutura que atrairia indústrias, o que geraria riqueza e empregos à população, pois,

MS Forte traz benefícios sociais imediatos para as milhares de pessoas beneficiadas pelas obras. A evolução da plataforma logística estimula o aumento das áreas de produção e, juntamente com os incentivos fiscais, atraem projetos industriais que geram novos postos de trabalho, aumentam a riqueza e apressam a marcha de Mato Grosso do Sul rumo ao desenvolvimento. A estratégia de André Puccinelli de trocar impostos por empregos e fazer um forte trabalho de divulgação das potencialidades do

Estado no Brasil e no exterior vem dando bons resultados. (MATO GROSSO DO SUL, 2009a).

O crescimento do setor industrial que desponta no desenvolvimento do Estado, na gestão peemedebista de André Puccinelli, está vinculado ao setor primário, principalmente ao setor de agronegócios, mantendo o perfil de domínio pecuário do Estado. De acordo com Batista (2010), o governo projeta ocupar o interior de MS com tecnologias para ampliar a produção de gado de três cabeças por hectare para sete cabeças por hectare, integrando parte significativa do território sul-mato-grossense a esse processo de crescimento, e a outra parte destinada ao crescimento do setor sucroalcooleiro.

Mas segundo o autor, esse projeto de desenvolvimento atende parcelas privilegiadas da população do Estado. Para ele,

O que está em questão é o desenvolvimento, no caso do Mato Grosso do Sul o que é este rumo ao desenvolvimento, é para o governo apenas condições para crescer com a indução do Estado, visando [a] uma melhor qualidade de vida, só faltou detalhar quem usufrui dessa melhor qualidade [de] vida. Porque crescer sem dividir vai com certeza beneficiar uma pequena parcela que é privilegiada por esse crescimento. (BATISTA, 2010, p. 3).

Nesse cenário, o Plano Plurianual (PPA) de Mato Grosso do Sul prevê investimentos e apresenta um conjunto de programas, projetos e diferentes ações para o desenvolvimento do Estado nas áreas de infraestrutura, integração das fronteiras, meio ambiente, gestão pública, parcerias, inclusão social e a diversificação na matriz energética do Estado (MATO GROSSO DO SUL 2011b). O PPA apresenta de forma detalhada as principais ações que foram e serão empreendidas no Estado no período de quatro anos, de 2012 a 2015. Além de garantir a busca de captação de recursos financeiros previstos no Plano Plurianual e na Lei Orçamentária Estadual,

[...] o Governo do Estado não medirá esforços para captar recursos de outras fontes como: empréstimos em instituições financeiras, Parcerias Públicos Privadas, negociar novos recursos no Orçamento Geral da União (OGU) e de outras fontes, visando a consolidar o processo de desenvolvimento socioeconômico com a viabilização dos meios para a execução das ações que serão priorizadas. (MATO GROSSO DO SUL, 2011b, p. 5).

A Lei n. 4.145, de 19 de dezembro de 2011, dispôs sobre a criação do PPA do Estado para o período de 2012 a 2015 (MATO GROSSO DO SUL, 2011c). Tem como finalidade estabelecer diretrizes, objetivos e metas da administração pública estadual, com base em um conjunto de programas e subprogramas de forma regionalizada. O plano é um instrumento de planejamento de médio prazo, instituído pela Constituição Federal de 1988, a ser observado na elaboração das Leis de Diretrizes Orçamentárias e Orçamentárias Anuais (BRASIL, 1988). Conforme o plano:

A primeira gestão do atual Governo (2007/2010) foi marcada pelo estabelecimento de metas a serem perseguidas nas diversas áreas de atuação da administração pública estadual, com o lançamento de obras e decisões para a implementação das ações, sempre assegurando as condições de início e o fim, dentro do planejado e da capacidade e disponibilidade financeira, sem o risco da existência de obras inacabadas. Como forma de resgatar a confiança dos agentes econômicos e da população sul-mato-grossense, o Governo do Estado implementou um conjunto de ações previstas no PPA 2008/2011, que, além de dar dignidade principalmente às populações mais necessitadas, credencia o Estado a receber grandes investimentos dos setores produtivos que colocam Mato Grosso do Sul no caminho do desenvolvimento. (MATO GROSSO DO SUL, 2011b, p. 2).

A centralidade do setor produtivo no desenvolvimento estadual justificou-se pela vinculação ao setor privado, como o agronegócio e o agroenergético. Nessa perspectiva, a gestão peemedebista considerou que o conjunto de obras do governo do Estado, somado às políticas de incentivos aos investimentos do setor privado, possibilitou que o Estado retomasse seu ritmo de crescimento, com o surgimento e expansão de novos negócios. Por isso,

A retomada dos investimentos tanto do setor público e, principalmente, do setor privado, possibilitou que o conjunto da economia estadual saísse de um PIB avaliado em R\$ 24,3 bilhões em 2006 para aproximadamente R\$ 40,8 bilhões em 2010, o que contribuiu para a criação de 63 mil novos empregos e para o aumento da receita estadual de ICMS, que passou de R\$ 2,9 bilhões em 2006, para R\$ 4,4 bilhões em 2010. Também o setor exportador da economia passou por um período favorável, saindo de US\$ 1,0 bilhão exportado em 2006 para US\$ 2,9 bilhões em 2010. (MATO GROSSO DO SUL, 2011b, p. 2).

É recorrente nos documentos a proposta de desenvolvimento do Estado. A partir de investimentos na produção agropecuária, o governo melhoraria as condições de vida da

população sul-mato-grossense e ainda garantiria a contínua geração de empregos. No PPA referente ao período de 2008 a 2011, as principais ações do governo do Estado foram:

1. Na área da habitação foram, construídas 44.637 unidades habitacionais, com investimentos de R\$ 752 milhões, beneficiando diretamente aproximadamente 180 mil pessoas, que representa o expressivo número de 31 casas entregues por dia; 2. É prioridade maior deste Governo, garantir a segurança da população. Para isto, foram adquiridas e entregues 1.046 novas viaturas e realizados concursos públicos para a contratação de 2.649 novos policiais, incorporados nas polícias civil e militar e no corpo de bombeiros; 3. Na área da saúde foram construídas, reformadas e ampliadas unidades regionais de especialidades em Aquidauana, Ponta Porã e Nova Andradina, bem como os hospitais de Coxim, Chapadão do Sul, Nova Andradina e Fátima do Sul. Em Campo Grande foram executadas obras de modernização das instalações do Hospital Regional Rosa Pedrossian; 4. **No setor da educação pública foram construídas 15 escolas novas, sendo 11 escolas em aldeias indígenas. Também foram construídos três centros de educação profissional, reformadas e ampliadas 291 escolas, que ganharam quadras cobertas, bibliotecas e salas de tecnologia;** 5. Na área de cidadania e ação social foram beneficiadas mais de 100 mil famílias que se encontravam em estado de necessidade. Os programas vale-renda, vale universidade, vale universidade indígena e nutrição indígena levaram benefícios a mais de 300 mil pessoas; 6. No setor de saneamento básico, o Governo tomou a decisão estratégica de concentrar recursos na melhoria dos sistemas de captação e de distribuição de água potável e, principalmente, na ampliação da rede de coleta e tratamento de esgoto, tendo sido aplicados R\$ 420 milhões nesse setor na gestão 2007-2010. (MATO GROSSO DO SUL, 2011b, p. 2, grifo nosso).

Ressaltamos ainda que as propostas de governo expressas pelo PPA 2011 – 2015 incorporam as ações contidas e estão alicerçadas no Plano de 15 Metas¹⁵, em que aponta o

¹⁵ O Plano 15 inclui: “1 – Promover o desenvolvimento econômico e social de forma equilibrada, gerando empregos sem causar danos ao meio ambiente. 2 – Reduzir a criminalidade e a violência com o trabalho integrado de todas as forças da segurança pública. 3 – Contínuo avanço do ensino na formação da juventude com a ampliação das Escolas Profissionalizantes, abertura de novas escolas de período integral e valorização dos professores. 4 – Junto com as prefeituras, dinamizar os atendimentos de emergência do Samu, implantar Centros Regionais de Especialidades e continuar executando o maior programa de saneamento básico da história deste Estado. 5 – Na área habitacional, garantir casa própria e dignidade para mais 50 mil famílias. 6 – Prioridade social no combate à pobreza, à discriminação e à desigualdade, juntamente com a geração de renda e qualificação profissional. 7 – Trabalhar com a bancada federal para concluir os projetos estratégicos de desenvolvimento que contribuem para a expansão do processo industrial e geração de empregos em todas as regiões. 8 – Manter e ampliar os incentivos fiscais que têm atraído empresas, gerado empregos e diversificado a matriz econômica do Estado. 9 – Continuar incentivando a produção com a adoção de modernas tecnologias, elevando os índices de produtividade no âmbito do agronegócio e demais atividades econômicas. 10 – Qualificar as políticas de incentivos às pequenas e microempresas e à agricultura familiar. 11 – Aprimorar as políticas de qualificação dos trabalhadores, criar ambiente de inovação e criar polos tecnológicos estaduais. 12 – Concretizar a construção do Aquário do Pantanal, a pavimentação da rodovia Bonito-Bodoquena e a chegada do Trem do Pantanal a Corumbá, como instrumentos que vão cooperar para consolidar a condição de Mato Grosso do Sul como destino turístico preferencial nos cenários nacional e internacional. 13 - Promover a valorização profissional dos servidores estaduais, elevando os níveis de eficiência do serviço público, para melhor

compromisso do governo de manter o Estado em pleno desenvolvimento, superando os macrodesafios¹⁶. Assim,

Os investimentos executados na primeira gestão da atual administração concentraram-se na viabilização de projetos estruturantes, voltados à atração de novos investimentos do setor privado, sem descuidar das demandas de redução do déficit habitacional, da ampliação da rede de saneamento, e da melhoria das ações de saúde, segurança e educação. (MATO GROSSO DO SUL, 2011b, p. 2).

Para tal, de acordo com os documentos analisados, a pretensão do governo foi implantar uma gestão saneadora das finanças públicas com a finalidade de recuperar a capacidade de investimento do setor público em áreas estratégicas para o propalado desenvolvimento e a integração social. E em consonância com o plano de metas 15 anunciado pelo governo, asseguraria o equilíbrio na gestão financeira das contas públicas. Com isso, o governo peemedebista garante estabelecer as condições mínimas para o cumprimento dos investimentos de outras atividades previstas no seu plano.

A partir daí foi possível observarmos que a gestão peemedebista priorizou os investimentos do setor privado, para isso, reforça no PPA a necessidade de realizar investimentos em infraestrutura para sustentar o crescimento de sua economia e assim oferecer serviços públicos de qualidade.

O governo do Estado ainda considerou que

A Parceria Público-Privada constitui um avanço institucional e possui mecanismos de concessão capazes de viabilizar investimentos estratégicos no Estado, pois torna atrativo à iniciativa privada, investimentos tradicionalmente de responsabilidade do setor público. **O compartilhamento de responsabilidades entre parceiros públicos e privados propicia a geração de uma série de benefícios, tais como: previsibilidade orçamentária, agilidade na absorção de novas tecnologias, melhoria de desempenho dos serviços, rapidez na execução e melhor avaliação de resultados.** Porém, sua inclusão na gestão de obras e ações dentro da administração pública estadual depende da existência de um

qualificação e atendimento aos cidadãos. 14 – Asfaltar mais 1.000 quilômetros de rodovias, garantindo apoio aos setores produtivos. Além das novas ferrovias, persistir na luta pela revitalização dos trechos já existentes no Estado. 15 – Visando preparar atletas para as Olimpíadas de 2016 e fomentar a diversificação das modalidades esportivas, construir o Centro Olímpico, referência do incentivo ao esporte como fonte de vida saudável. (AMAMBAI NOTÍCIAS, 2013).

¹⁶ Os desafios lançados pelo governo André Puccinelli em sua gestão: 1. Desenvolvimento Sustentável e Regionalização; 2. Cidadania e Bem-Estar Social; 3. Infraestrutura, Habitação e Desenvolvimento Urbano; 4. Produção, Economia e Competitividade; 5. Gestão Pública. (MATO GROSSO DO SUL, 2011b).

marco legal debatido e aprovado pelo poder legislativo estadual. (MATO GROSSO DO SUL, 2011b, p. 7, grifo nosso).

Argumentou que a parceria entre a esfera pública e a esfera privada é instrumento eficaz na promoção do desenvolvimento do Estado de Mato Grosso do Sul. Assegura ainda que a adoção dessas parcerias pelo Poder Público Estadual está em fase de estudos e de formatação de um marco legal e constituição de um ambiente institucional, que esteja preparado para incertezas advindas desse relacionamento de longo prazo (MATO GROSSO DO SUL, 2011b).

Nesse sentido, as parcerias público/privadas são alternativas conferidas pelo projeto hegemônico assumindo as ações que nem o Estado e nem o mercado sozinhos poderiam enfrentar, especialmente, a partir dos problemas econômicos decorrentes da crise do modo de produção capitalista na sua fase neoliberal, já tratada no capítulo anterior.

Assim, o Estado transferiria parte de suas ações para a iniciativa privada não-estatal. O que evidencia, a desresponsabilização do Estado de suas funções públicas, imprimindo as relações no âmbito do mercado comandadas pela concorrência, e as relações na sociedade civil marcadas por uma ideológica parceria e voluntariado supostamente em prol do interesse comum e justificada pelo diagnóstico de ineficiência da gestão pública (MONTAÑO, 2008b).

É sob essa perspectiva que o governo do Estado de Mato Grosso do Sul colocou em evidência as parcerias entre o setor público e a esfera privada. Permitiu, com isso, a participação direta do aparelho estatal, por meio de parcerias, admitindo um equilíbrio harmonioso entre os indivíduos e a esfera pública,

O que se propõe é que a capacidade racional de planejar esteja a serviço da eficiência, do desenvolvimento das organizações na solução de seus próprios problemas em parceria com o aparelho do estado e do desenvolvimento da iniciativa privada como forma de incentivar a livre concorrência. (LIMA; MARTINS, 2005, p. 57, grifo nosso).

Frente a essas questões, o governo do Estado, em mensagem do executivo enviada à Assembleia Legislativa de Mato Grosso do Sul, destacou os investimentos feitos pelo programa de modernização nas áreas de administração, o que segundo essa fonte possibilitou ao Estado reconquistar a confiança dos investidores e ser inserido no processo de desenvolvimento do país.

A mensagem reforça os investimentos previstos no PPA 2012 – 2015 em que foram apresentadas as metas estabelecidas pelo governo, no qual estão postas as bases fundamentais para a execução daquilo que foi planejado com base no plano de 15 metas e no “Programa MS Forte”, em 2009, como forma de manter Mato Grosso do Sul em crescimento. Diante disso,

Imprimir um ritmo de desenvolvimento sustentável no Estado tem sido nossa meta e grande desafio, buscando o crescimento econômico, a proteção ambiental e, sobretudo, garantir que essas ações contribuam para aumentar a renda e melhorar a qualidade de vida das pessoas que vivem aqui. Os resultados das ações têm sido positivos e os números confirmam a evolução de Mato Grosso do Sul em todas as áreas - como passamos a relatar para conhecimento desta Casa e de toda a sociedade. (MATO GROSSO DO SUL, 2013a).

No âmbito da educação, esse cenário construído pelo governo de André Puccinelli caracterizou-se com a implantação de políticas voltadas para a consolidação de um sistema educacional que promovesse o cidadão em seu aspecto integral. E, sob esse ponto de vista, possibilitar a formação e a valorização de um sujeito criativo, capaz de mudar a si próprio e implementar mudanças na sociedade, ou seja, apto a corresponder as exigências do setor produtivo, que necessita de sujeitos qualificados e flexíveis para o mercado de trabalho.

Na verdade, o que está implícito nessa proposta do setor educacional do Estado é a função da instituição de ensino ser um dos canais de difusão e materialização do novo consenso construído pelo bloco hegemônico no poder. Para esse contexto, que colocou em foco principalmente a gestão, foram dirigidos os processos de descentralização e administração gerencial.

Para tanto, a ação governamental enfatizou, segundo o PPA, a melhoria nos resultados alcançados pela educação sul-mato-grossense, o que demonstrou a excelência dos serviços prestados pela administração estadual, pois como afirma Enguita (1994, p. 100) “[...] a palavra de ordem da qualidade não seria a igualdade. Especialistas e autoridades a levariam a seu grau máximo, [à] ‘excelência’, tomando a busca dessa como norte principal da política educacional”. Assim, o referido documento destacou que

O grau de alfabetização vem alcançando ganho contínuo, demonstrado pelas avaliações das taxas de analfabetismo no Estado, que nos últimos 19 anos declinaram em 10 pontos percentuais, onde se destacou o crescimento no número de matrículas que se expandiu em 24,0% e de salas de aulas que praticamente dobrou, muito superior à evolução da população estudantil, entre 5 e 19 anos que aumentou em apenas 6,0%. (MATO GROSSO DO SUL, 2011b, p. 11).

Esses pressupostos estão de acordo com as propostas já apresentadas sobre a qualidade total, pois, “os anos iniciais desta década introduzem, sob denominações diversas e significados múltiplos, a temática da qualidade do ensino, agora nitidamente referida à relação entre educação e produção”. (NEVES, 2008, p. 5).

Podemos afirmar que a ênfase nos resultados esteve em consonância com a proposta de “Educação para o Sucesso”, vinculada ao projeto de desenvolvimento do Estado, com vistas a sua modernização, na perspectiva da administração estatal. A prerrogativa, então, é alçar a gestão do sistema educacional como mecanismo de inserção competitiva do Estado ao contexto nacional e internacional. Analisamos essa questão no subitem seguinte.

2.2 A QUALIDADE TOTAL NA EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO DO SUL: A PERSPECTIVA DA “EDUCAÇÃO PARA O SUCESSO”

Como ressaltamos no tópico anterior, o governo estadual, sob a liderança do PMDB, elegeu como ponto central para sua política educacional os postulados referentes à administração gerencial da educação. Assim, o pressuposto foi de que a qualidade da educação se definiu pelo modelo de gerência capaz de utilizar aspectos educacionais de cunho neoliberal.

Historicamente, no Estado de Mato Grosso do Sul, a gestão democrática foi instituída pelo Decreto n. 5.868/1991, que dispôs sobre a estrutura básica das unidades escolares da rede estadual, regulamentou a eleição de diretor e o colegiado escolar, além de que os especialistas em educação tornaram-se coordenadores pedagógicos na rede estadual de ensino (MATO GROSSO DO SUL, 1991). Frente a esse cenário, em 1991, foi instituído o Programa “Uma proposta de Educação para MS – educação pública e democrática”, cujo eixo central foi a eleição de diretor e do colegiado escolar (FERNANDES, 2000).

Não obstante, como as “atividades ou funções pelas várias instituições do Estado, incluindo as escolas, realizam-se com a intervenção de governo” (CARDOSO, 2009, p. 820),

as administrações governamentais seguintes promoveram rupturas, continuidades e descontinuidades na política educacional de gestão da rede estadual de ensino (FERNANDES, 2008).

Percebemos no Estado de MS uma tendência em assumir políticas de padrões nacionais e de orientações internacionais, pois a política educacional da SED/MS objetivou profissionalizar a gestão por meio de ferramentas de controle, focando na aplicação de técnicas e princípios que nortearam a administração empresarial, com o intento de promover uma gestão mais eficaz. A propósito, o que prevalece “[...] é a organização por excelência o que se torna uma garantia do sucesso da administração, porque a burocracia é a forma mais eficiente da organização, fundada no princípio da autoridade”. (FERNANDES; RODRIGUEZ, 2012, p. 11).

Desse modo, o governo de André Puccinelli imprimiu na política educacional de Mato Grosso do Sul um caráter burocrático, imbuído pelo aprofundamento desse caráter numa lógica autoritária, que se vincula à modernização conservadora em andamento para aumentar a eficiência e a eficácia. Conforme asseguram as autoras,

a organização burocrática neste paradigma é eficiente, permite materializar os objetivos previstos no programa de governo, se enfatiza a especialização a competência técnica e evidentemente, a centralização no comando de um chefe que toma as decisões sem levar em consideração a opinião do coletivo. Também se explicita claramente a divisão do trabalho, quando para alcançar os objetivos, cada funcionário deve cumprir com sua função, conforme a distribuição de tarefas encaminhadas pelo chefe. **As ordens do líder devem ser obedecidas**, porque são formalmente estabelecidas e estipuladas mediante regras escritas. (FERNANDES; RODRIGUEZ, 2012, p. 11, grifo nosso).

Assim, em mensagem à Assembleia Legislativa, o governo aponta as principais realizações executadas na gestão 2007 – 2010, no campo da educação, com a finalidade de construir no Estado uma educação pública de qualidade e transformar as escolas estaduais em um ambiente confortável para os estudantes e professores. Para tanto, implantou-se um conjunto de ações e medidas para a modernização da sua rede física, para difusão de tecnologia e para a gestão de qualidade. Nesse sentido, as principais realizações executadas foram

No campo da educação pública, o Governo do Estado realiza construção e reforma de prédios, moderniza e amplia escolas, implanta bibliotecas, salas de informática e laboratórios, além de incentivar o ensino premiando com notebooks, tablets e bicicletas o esforço e a dedicação dos melhores alunos. É um forte estímulo para o estudante manter a assiduidade e elevar o desempenho escolar. Outro recurso que motiva o aprendizado é a entrega gratuita de uniformes personalizados e kits com o material didático básico. Mato Grosso do Sul mantém o compromisso de valorização profissional e salarial dos quadros do magistério, reconhecendo o papel decisivo do professor na formação do aluno. (MATO GROSSO DO SUL, 2013a).

Em meio às demandas requeridas para a ascensão do Estado, observamos na política educacional sul-mato-grossense que a educação é elevada à posição estratégica para alcançar um pleno desenvolvimento econômico. As ações tendem a modificar o caráter do ensino público, a partir da introdução de incentivos e prêmios oferecidos com o objetivo de aumentar os resultados das avaliações, ressaltando que estas têm sido apresentadas e justificadas como propulsora de qualidade.

Entendemos que na gestão governamental não se tem especificamente um programa central da política educacional destinado à gestão de sistemas e de escolas, entretanto, o governo estabeleceu um conjunto de ações que tem como concepção geral de educação a chamada “Educação para o Sucesso”. Esse *slogan*, contudo, foi alterado para “Todos educando para o sucesso”, que se encontra em forma de *banner* no site da SED/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2013b).

O novo *slogan* estabelecido pela SED/MS tem como perspectiva a ideia de que toda a sociedade é responsável pelo processo educativo e, assim, pretende envolver a escola, a família e a sociedade em geral: imprensa, iniciativa privada, igreja, poder executivo, judiciário e legislativo. De tal modo a responsabilidade pela educação é de toda a sociedade que deve atuar em prol de um único objetivo, todos educando para o sucesso (MATO GROSSO DO SUL, 2013b).

Compreendemos então que para a gestão do sistema de ensino e de escola a propalada gestão democrática da educação instituída pela Constituição Federal de 1988 passou a conviver com a chamada gestão gerencial.

No que se refere à parceria entre esfera pública e privada, Silva (2012) constatou que o termo “Todos educando para o sucesso” está em consonância com o Compromisso Todos pela Educação, que foi instituído em 2006 pelo governo federal. Segundo Shiroma, Garcia e Campos (2011), esse fato destaca a similaridade entre as ações e recomendações de

organismos multilaterais e as políticas implantadas pelos governos locais. Ainda segundo as autoras:

O Compromisso Todos pela Educação visa mobilizar a iniciativa privada e organizações sociais do chamado ‘terceiro setor’ para atuar de forma convergente, complementar e sinérgica com o Estado no provimento das políticas públicas. O ponto central de sua estratégia é a corresponsabilidade e a busca de eficiência, eficácia e efetividade. Seu enfoque é primordialmente voltado à melhoria da qualidade do ensino traduzida em indicadores mensuráveis obtidos por meio de avaliações externas. (SHIROMA; GARCIA; CAMPOS, 2011, p. 233).

Essa proposta mobilizou, além dos órgãos públicos, como o Ministério da Educação (MEC), Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), as organizações privadas, entre as quais, Instituto Ayrton Senna, Instituto Pão-de-Açúcar, Instituto Itaú Cultural, Fundação Bradesco, Fundação Roberto Marinho, Instituto Gerdau, assim como os organismos internacionais, Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), para assumir responsabilidades com desenvolvimento de proposta e projetos na área de educação, privilegiando a atuação de instituições privadas (SILVA, 2012).

Esse movimento visa criar uma nova consciência e uma nova sensibilidade social no que se refere ao direito à educação, pretende “[...] operar uma mudança no perfil dos ‘usuários’ dos serviços educacionais, difundindo um novo ‘jeito’ de ser cidadão”. (SHIROMA; GARCIA; CAMPOS, 2011, p. 233). Desse modo, convoca pais, sociedade, mídia, empresários, estudantes para cada um fazer sua parte e mudar a educação. Imbuídos pela responsabilidade social,

[...] os empresários se antecipam e pautam a agenda governamental: reafirmam o papel do Estado redefinindo, no entanto, o sentido e o significado da educação pública. Trata-se, nas palavras de Neves (2005), da emergência de uma nova ‘pedagogia da hegemonia’. (SHIROMA; GARCIA; CAMPOS, 2011, p. 226).

O governo federal estabeleceu o Decreto n. 6.094 de 24 de abril de 2007, que dispôs sobre a implantação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (BRASIL, 2007). O referido plano funciona em regime de colaboração com municípios, Distrito Federal e

Estados e ainda prevê a participação das famílias, comunidade, ONGs e instituições privadas, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira.

O plano visou à mobilização social com a finalidade de promover a melhoria da qualidade da educação básica. Para tanto, coube a cada ente federativo, com interveniência dos sistemas de ensino, a elaboração do plano de educação para alcançar a melhoria da qualidade que, conforme o instituído no artigo 5º:

A adesão voluntária de cada ente federativo ao Compromisso implica a assunção da responsabilidade de promover a melhoria da qualidade da educação básica em sua esfera de competência, expressa pelo cumprimento de meta de evolução do IDEB. (BRASIL, 2007).

A noção qualidade é debatida no documento como sendo uma condição para a efetivação ao direito à educação. A educação de má qualidade deve ser combatida por significar um desperdício e gerar custos à sociedade. Essa ideia, embasada pelo discurso empresarial, “[...] é reduzida aos resultados da aprendizagem, medidos através dos testes de rendimentos e pela avaliação das *performances* dos estabelecimentos escolares”. (SHIROMA; GARCIA; CAMPOS, 2011, p. 237).

Como já tratamos, as reformas na educação brasileira desencadeadas nos anos de 1990 ocorreram, a partir de uma nova forma de gerenciamento, redefinindo o modelo de organização, financiamento e gestão dos sistemas de ensino e das unidades escolares. Com isso, o modelo gerencial retirou do Estado a função de provedor para assumir a função de regulador da iniciativa privada, ou seja, ocorreu uma mudança na orientação de sua ação em termos de investimento nas políticas sociais.

De fato, ao observarmos o movimento do capital em âmbito geral e, de modo especial, o Estado brasileiro e ainda o Estado de MS, vemos que as políticas adotadas atuam de forma a manter a ordem vigente do capital, bem como sua hegemonia. Frente a isso, Fernandes (2010) assinala que

Nas rupturas deste processo destacam-se tanto as ações do governo federal por meio da legislação que implementou na educação básica a partir de 1996, e de programas de gestão centralizados na esfera da União, quanto às ações da unidade subnacional que também por meio de legislação e de programas de gestão regula novas relações para a organização do trabalho na escola, tomando como central neste processo, sua gestão. Ambas as

iniciativas, (União e governo estadual) têm como pressuposto a mesma finalidade: **a eficiência e a eficácia do mercado são superiores a uma prática escolar que contribua para a formação cidadã e republicana.** (FERNANDES, 2010, p. 9, grifo nosso).

Trata-se de um esforço para a educação do conjunto da população relativamente aos valores do mercado, visando criar uma ampla base humana adequada às exigências do desenvolvimento capitalista em nosso país. A tarefa que se coloca para os empresários é não só o consenso da força de trabalho presente, como também a do futuro (ANDRADE, 2008).

Esse cenário expressou-se na conjuntura de MS pois, como argumentou Silva (2012), com a posse do novo governo em 2007, anulou-se qualquer possibilidade de aproveitamento das propostas educacionais da gestão anterior, como é o caso do Programa Escola Guaicuru. Nesse sentido, o que se inaugurou na gestão peemedebista é contrário à perspectiva petista de educação, tendo em vista que sua proposta de educação anunciada como “Educação para o Sucesso” vem sendo referenciada nos valores de mercado.

Ressaltamos que essa proposta de educação formulada pela SED/MS guarda estritas relações com a perspectiva da pedagogia da qualidade total, que tem como objetivo principal eliminar resultados negativos de repetência e evasão escolar e com isso promover o sucesso escolar. Daí a necessidade de envolver a escola, a família e a sociedade em geral com o objetivo de alcançar bons resultados e eliminar a baixa produtividade da instituição escolar. Em mensagem à Assembleia Legislativa de Mato Grosso do Sul, o governador exalta essa ideia de que:

[...] o acesso à escola, a qualidade social da educação e a democratização da gestão escolar são os caminhos que nortearam as ações de mudança e o estabelecimento de **um novo modelo de educação** implantados no Estado de Mato Grosso do Sul. A nova política educacional fortalece a gestão escolar com participação direta da comunidade na definição das ações prioritárias da educação. (MATO GROSSO DO SUL, 2008a, grifo nosso).

Garante, ainda, que para melhorar a qualidade e o atendimento dos serviços na educação pública estadual, a administração governamental investiu

[...] na reforma e construção de novas escolas, com vistas a ampliar e modernizar a rede de ensino, aumentando a oferta de salas de aula, dotando as escolas com salas de tecnologia educacional, implantação de laboratórios de informática e melhoria da administração escolar com adoção da gestão compartilhada. (MATO GROSSO DO SUL, 2008a).

A proposta de “Educação para o Sucesso” consiste em um conjunto de programas desenvolvidos pela SED/MS que tem como finalidade a busca da qualidade e excelência da educação, “trata-se de implementar novas políticas para a educação, que envolvam uma profunda mudança cultural das Secretarias de Educação e das escolas”. (OLIVEIRA, 2004, p. 65).

Para tanto, a qualidade, nesse caso, é mensurada por meio de resultados que meçam o desempenho e revelem o sucesso e/ou o fracasso dos indivíduos. Os programas e projetos, de acordo com a revista “Acontece: desafios e conquistas do ensino estadual”, são:

Projeto Além das Palavras; Mostra Cultural; Jogos Escolares da Rede Estadual; Cultura e Esporte; Plano Estadual do Livro e Leitura; Educação Especial; Escolas Bilíngues; Centro de Educação Infantil – Cei Zedu; **Prêmio Gestão Escolar; Kits Escolares e Uniformes**; Educação Profissional; Alimentação Escolar; Curso Estadual Preparatório para o ingresso na Educação Superior; Educação de Jovens e Adultos; Matrícula Digital; Transporte Escolar; Educação escolar Indígena; MS Contra a Dengue; Programa Revive; Profucionário; Escola em Período Integral; **Escola para o Sucesso**; Tecnologias Educacionais. (MATO GROSSO DO SUL, 2011g, grifo nosso).

Esses programas implantados pelo governo do Estado podem ser caracterizados como programas de fundo gerencialistas, que objetivam instaurar no setor público a lógica do mercado. As estratégias inauguradas na política educacional do Estado de Mato Grosso do Sul apontam a materialização do projeto de escolarização da sociedade burguesa, destinada às classes trabalhadoras.

A meritocracia estimulou a conformação do individualismo e a competitividade, pois a preocupação central no interior da escola passou a ser com os resultados. Esse pensamento reforça a visão liberal na educação e desresponsabiliza o Estado de qualquer arbitrariedade no tocante à educação, aliás, “o Estado se apresenta como árbitro neutro e responsável por garantir uma suposta igualdade de oportunidade a todos”. (ARAUJO, 2012, p. 185).

A ideia é de que mediante a competição estimulada pelas pressões dos sistemas avaliativos, fará com que sejam mobilizados recursos que resultarão na melhoria da qualidade da educação. A avaliação é um processo capaz de direcionar projetos e ações e o que se evidencia com as políticas em curso é a perspectiva de intensificação das desigualdades educacionais e sociais.

Esses mecanismos de monitoramento nada mais são do que princípios e valores da iniciativa privada. Valores que não são estranhos à sociedade capitalista, tendo portanto condições de determinar consensos, discursos e práticas. São responsáveis principais pela difusão e conformação desses valores: a escola, a igreja e a mídia.

Sob esse intento, todas as ações e investimentos feitos na educação sul-mato-grossense são amplamente projetados e divulgados pela mídia local, são constantes as campanhas midiáticas veiculadas pelo governo do Estado na promoção e divulgação da política de “Educação para o sucesso”.

O *marketing* da “Educação para o sucesso” é feito por meio da mídia televisiva, de propagandas e programas, via internet, *site* da SED/MS, jornais impressos, *sites* de notícias, Revista “Acontece: desafios e conquistas do ensino estadual” que é uma publicação da SED. A função ideológica presente na divulgação da “Educação para o sucesso” é imprescindível para a garantia da participação e envolvimento de todos com a educação e o fortalecimento do sentimento de que todos são responsáveis pela qualidade da educação da Rede Estadual de Ensino do Estado.

Conhecemos a força e a perspicácia da mídia em informar, formar e convencer, assim, encontramos registro de iniciativas realizadas pela força do *marketing* da proposta, como notícias publicadas no *site* da secretaria, reforçando a política de incentivo ao sucesso do aluno, o que, é claro, deu visibilidade à administração estadual.

A propaganda midiática tem o papel de promotora das políticas educacionais da SED, segundo Neves (2010, p. 37) os meios de comunicação social tornaram-se agentes da nova pedagogia da hegemonia, que estão fora dos muros da escola e viabilizam a conformação e a formação política dos novos intelectuais da nova pedagogia da hegemonia e intentam legitimar

[...] os valores e as ideias veiculados pelas empresas midiáticas, em especial no que diz respeito à formação de novas subjetividades; a construção teórica das instituições empresariais voltadas para a difusão dos fundamentos dessa nova pedagogia; o ideário propagado pelos organismos internacionais responsáveis pelos debates científico e filosófico hegemônico; a agenda cultural e política dos mais diferentes aparelhos privados da hegemonia que incorporam paulatinamente a nova concepção de mundo; **as instituições da aparelhagem estatal difusoras desses valores e ideais, em especial as diretamente envolvidas com a ‘questão social’**, bem como as mais diferentes atividades voluntárias de ‘responsabilidade social’ executadas pelos trabalhadores no âmbito direto da atividade produtiva. (Grifo nosso).

Ao nosso o ver, a “Educação para o sucesso” está permeada de um processo até então incógnito no Estado, sustentada por um forte apelo midiático e encoberta pela ideologia da “nova cidadania”. Acreditamos que esse processo vem transformando o espaço público em espaço privado, transpondo a solidariedade sistêmica para a solidariedade individual e coloca o cidadão a serviço da caridade humana o que significa um retrocesso aos direitos socialmente conquistados.

Com relação à divulgação da “Educação para o sucesso”, destacamos que é recorrente na mídia local propagandas lançadas pela Secretaria de Estado de Educação sobre as ações de investimentos do governo na educação. Essas propagandas com forte poder de persuasão são chamadas de mensagens de conquista e difundem a ideia de que o governo está trabalhando com a ‘questão social’ e melhorando o ensino de MS. Exemplo é a propaganda “Educação premiada e valorizada”, em que enfatiza que nesse governo:

Os estudantes das escolas estaduais recebem todo apoio do governo para aprender melhor e mais rápido. São 900 mil kits de material escolar e uniformes para todos os alunos matriculados em 2013. Os três alunos com melhores notas de cada ano escolar recebem tablets e bicicletas como prêmios de incentivo. Entregando uniformes, kits escolares e prêmios, o governo de Mato Grosso do Sul prepara nossos jovens para vencer no mercado de trabalho e na vida, educação para o sucesso. Governo do estado de Mato Grosso do Sul em pleno desenvolvimento. (MATO GROSSO DO SUL, 2013c).

Foi disponibilizado também um vídeo institucional referente às ações do governo para a educação, intitulado “Secretaria de Educação, melhorando o ensino no MS”. O vídeo desenvolvido pela SED/MS reforça, mais uma vez, a ideia de que a política educacional de MS vem investindo para formar uma geração de vencedores, desse modo,

[...] a Secretaria de Estado de Educação está modificando o ensino em Mato Grosso do Sul, de forma simples, direta e que pode ser aplicado na vida de qualquer pessoa. Não importa a idade, o que vale é acreditar. A SED não tem fórmula mágica, nem segredo o que ela faz é despertar em cada estudante algo que já existe. [...] Outra vantagem dos estudantes da Rede Estadual de Ensino são os kits e uniformes, uma maneira prática de colocar a vida escolar como prioridade. A partir do momento que os pais matriculam seus filhos, nós garantimos um ensino de qualidade e os kits de material escolar. [...] a SED também está investindo constantemente em novas estruturas e reformas para levar educação de qualidade a todos os cantos do estado, até hoje 129 mil estudantes já foram beneficiados com a construção de 3 escolas urbanas, 11 escolas em áreas indígenas, 1 escola rural, 139 quadras cobertas,

11 salas de tecnologias, 13 bibliotecas e ainda 141 escolas reformadas e 39 ampliações. Isso porque a SED sabe que investir em educação é preparar novas gerações e garantir um futuro digno aos sul-mato-grossenses. Durante o período escolar é construída uma base para que o estudante se torne referência no mercado de trabalho, levando a uma rápida contratação. Essa base é moldada por cursos técnicos como: informática, eletrotécnica, mecânica, entre outros. [...] O estudante da Rede Estadual de Ensino com desempenho escolar exemplar recebe uma premiação especial, em 2011 foram distribuídos mais de 400 mil notebooks, isso sim é inclusão social e digital. [...] Mas para garantir o sucesso para o futuro de nossas crianças, a SED sabe que, escola, professores, pais, governos, precisam trabalhar juntos. E você está junto? SED: todos educando para o sucesso. (MATO GROSSO DO SUL, 2013d).

Foi nesse cenário, que o poder executivo do Estado de Mato Grosso do Sul apresentou o programa Escola para o Sucesso, considerado o programa prioritário do governo. Tal programa tem como meta investir na educação dos alunos sul-mato-grossenses, além de prepará-los para serem bons profissionais e bons cidadãos no futuro. Corroborando com pressupostos da teoria da qualidade total da educação, qual seja, a busca de resultados de eficácia e de eficiência do processo educacional, tomando como imperativo os padrões de mercado.

Em mensagem à Assembleia Legislativa publicada em Diário Oficial em 06 de julho de 2010, o governador de Mato Grosso do Sul apresenta à casa de leis o Programa Escola para o Sucesso que tem como missão

[...] garantir a qualidade do ensino e da aprendizagem nas escolas da Rede Estadual de Ensino, fortalecendo-as e respeitando a diversidade do cidadão sul-mato-grossense, por meio de ações inovadoras de valorização e respeito a educadores e alunos, esta Administração propõe a instituição do *Programa Escola para o Sucesso*. (MATO GROSSO DO SUL, 2010a, p. 26, grifo do autor).

Analisando o texto legal, observamos que a finalidade da implantação do programa é de “subsidiar as decisões sobre a implementação das políticas educacionais voltadas para a elevação da **qualidade**, equidade e **eficiência** do ensino e da aprendizagem [...]”. (MATO GROSSO DO SUL, 2010a, p. 26, grifo nosso).

Tal prerrogativa orienta-se pelos princípios que norteiam a gestão gerencial que defende os pressupostos de mais eficiência e eficácia para o sistema de ensino. Com isso, a gestão democrática da educação foi substituída por outra lógica de gestão balizada na

perspectiva da administração gerencial, que além aos mecanismos de controle de processos e de resultados, buscando os melhores índices de eficiência e de resultados.

O programa de premiação foi instituído pelo poder executivo do Estado de Mato Grosso do Sul mediante a Lei n. 3.966, de 23 de setembro de 2010 (MATO GROSSO DO SUL, 2010b) e considerou como objetivo “valorizar escolas, professores e alunos que apresentem os melhores desempenhos com base nos indicadores educacionais estabelecidos pela Secretaria de Estado de Educação”. (MATO GROSSO DO SUL, 2010b).

O programa foi regulamentado em 2011, pelo Decreto n. 13.117, de 3 de fevereiro de 2011 e publicado no Diário Oficial do Estado de 4 de fevereiro de 2011. De acordo com esse decreto, os estudantes das escolas estaduais de Mato Grosso do Sul que apresentarem melhor desempenho escolar, com base nas avaliações bimestrais e assiduidade às aulas, receberão, anualmente, prêmios em espécie, equipamentos ou materiais, de acordo com as definições do governador do Estado (MATO GROSSO DO SUL, 2011d). Nesse cenário,

[...] são produzidos os ingredientes de uma estrutura perversa: de um lado, a humilhação e a eliminação dos que mais precisam de ajuda e apoio escolar; do outro, o êxito de uma minoria que, sem sentimento de culpa, reproduz o discurso de que o sucesso não decorre do acaso, independe da origem social, cultural, econômica; o sucesso, nessa acepção ideológica, é uma questão de desempenho individual, já que as chances foram dadas a todos, mas apenas alguns conseguiram aproveitá-las. (ARAUJO, 2012, p. 187).

Evidenciamos, com isso, que a concessão de prêmios está subordinada aos seguintes indicadores de sucesso: melhor desempenho escolar e frequência às aulas. Isso nos revela que os sujeitos devem ser reconhecidos e valorizados pelos seus talentos, aptidões e potencial de sucesso e “[...] pelo uso ideológico do ‘discurso da igualdade de oportunidade a todos’”. (ARAUJO, 2012, p. 186).

Na primeira etapa do programa, o aluno com melhor desempenho acadêmico da Rede Estadual de Ensino recebeu *notebook* no início do ano letivo de 2011, foi premiado “cada estudante que obteve as melhores notas em cada ano nas escolas estaduais”. (MATO GROSSO DO SUL, 2011e). Porém, a perspectiva do programa era de que na próxima edição fossem premiados os três melhores alunos por sala,

No ano passado [2011], 4.910 estudantes da Rede Estadual, classificados em primeiro lugar em cada série, receberam um notebook. Neste ano, [2012] os três primeiros estão sendo contemplados e a meta do governador é premiar os cinco melhores estudantes de cada ano escolar. (MATO GROSSO DO SUL, 2012a).

A premiação disponibiliza três tipos de prêmios, distribuídos de acordo com a classificação do número total de alunos premiados por ano escolar, de acordo com a seguinte regra: para os alunos com melhor classificação será entregue a mesma premiação, que consistirá no prêmio de maior valor; para a segunda colocação dos alunos classificados será entregue idêntica premiação, correspondente ao prêmio de segundo maior valor e para o último terço dos alunos classificados também será entregue prêmio igual, correspondente ao prêmio de menor valor.

Essa determinação materializa-se na premiação aos melhores alunos que alcançarem as melhores notas, bem como apresentarem frequência de, no mínimo, 90% às aulas. Assim, a escola melhor é a que ganha mais, a que recebe, nesse caso, prêmios, em função dos resultados mensurados pelo indicador de desempenho.

Os prêmios são meios de estimular os alunos da Rede Estadual de Ensino para que tenham uma qualidade igual ou superior aos alunos das escolas particulares e, mais ainda, a premiação é um incentivo para que as crianças estudem e tenham um bom desempenho para serem bons profissionais. A ideia de premiação perpassa pela lógica do mercado o que estimula nos alunos e nas instituições escolares a competitividade, visto que esses devem alcançar bons resultados para a garantia de padrão de qualidade, o que favorece colocar os alunos e as escolas no patamar dos vencedores. Como afirma Arelaro (2007):

[...] o sucesso é dos (poucos) ‘vencedores’, já que atender a ‘todos’ com qualidade vem se tornando um objetivo longínquo e oneroso que nenhuma política social poderia suportar. Reconceituar, portanto, a noção de ‘direito de todos’, reformulando-o para ‘direito por equidade’ será a consequência mais próxima. (ARELARO, 2007, p. 912).

Segundo Robertson (2013), uma das consequências da competição por meio de prêmios é a criação da concorrência acirrada em vários níveis e a consequente necessidade de regular essa concorrência. Desse modo, a concorrência necessariamente produz perdedores assim como ganhadores.

Diante do exposto, a premiação ainda leva em conta as seguintes definições estabelecidas pelo artigo 5º do Decreto n. 13.117

I - apresentar o melhor desempenho acadêmico nos componentes curriculares e ou disciplinas; II - que cursar todos os componentes curriculares e ou disciplinas da Matriz Curricular, conforme o disposto na legislação em vigor; III - cursar os 4 (quatro) bimestres em escola da Rede Estadual de Ensino, independentemente do nível de ensino, da etapa e ou da modalidade. (MATO GROSSO DO SUL, 2011d).

Ainda considerando os aspectos que devem ser atendidos para a realização da premiação, ressaltamos a modificação apresentada pelo Decreto n. 13.294 (MATO GROSSO DO SUL, 2011f), de 4 de novembro de 2011 que altera e acresce dispositivos ao Decreto n. 13.117, de 3 de fevereiro de 2011 (MATO GROSSO DO SUL, 2011d), que regulamenta disposições da Lei n. 3.966/2010. O referido decreto prevê que,

Art. 3º - Será premiado, no mínimo, um aluno por ano escolar, no âmbito de cada escola estadual, que atender aos requisitos estabelecidos no art. 5º - § 1º Quando o somatório do número de alunos do ano escolar for superior a 110, poderá ser premiado um maior quantitativo de alunos. § 2º - Para cada aluno premiado na forma do caput e do § 1º serão contemplados mais dois alunos do mesmo ano escolar. § 3º - Na eventualidade de entrega de três tipos de prêmios, estes serão distribuídos de acordo com a classificação do número total de alunos a serem premiados por ano escolar, na forma disposta neste artigo e de acordo com a seguinte regra: I - para o primeiro 1/3 (um terço) dos alunos mais bem classificados será entregue a mesma premiação, que consistirá no prêmio de maior valor; II - para o segundo terço dos alunos classificados será entregue idêntica premiação, correspondente ao prêmio de segundo maior valor; III - para o último terço dos alunos classificados também será entregue prêmio igual, correspondente ao prêmio de menor valor. Art. 4º III - a assiduidade às aulas.” (MATO GROSSO DO SUL, 2011f).

O que evidenciamos é que a proposta do Programa Escola para o Sucesso representa a adoção da lógica competitiva como precursora da qualidade, tudo isso articulado à implantação de incentivos, no caso da SED/MS, a premiação aos alunos que alcançarem os melhores resultados: “trata-se, portanto, de uma medida de resultado final, interpretada em uma perspectiva individualizada, desconsiderando as condições do sistema de ensino que, sem dúvida, induzem a produção de ‘competências’ e ‘incompetências’ nos alunos”. (SOUZA; OLIVEIRA, 2003, p. 884).

A avaliação nesse caso torna-se um mecanismo indutor da excelência e, nesse sentido, o sistema de ensino de MS não intenta buscar subsídios para intervir precisamente nas instituições escolares, mediante políticas para a educação. Não se tem elementos, por meio dessa medida tomada pela SED/MS, de melhorias das unidades escolares e do sistema de ensino.

O que fica claro é que, no caso de MS, a avaliação tem por finalidade “a instalação de mecanismos que estimulem a competição entre as escolas, responsabilizando-as, em última instância, pelo sucesso ou fracasso escolar”. (SOUZA; OLIVEIRA, 2003, p. 881).

A fim de evidenciar as ações do governo e como se utilizam os resultados das avaliações para a premiação nas escolas, reproduzimos uma notícia divulgada em maio de 2012, com o título “Premiação para os melhores estudantes da Rede Estadual” (MATO GROSSO DO SUL, 2012b), seguido do seguinte texto:

O governador de Mato Grosso do Sul, André Puccinelli, esteve ontem (7) em Terenos para a entrega de 39 tablets, 36 netbooks, 12 bicicletas aro 24 e 24 bicicletas aro 26 para os estudantes da Rede Estadual de Ensino com melhor desempenho escolar em 2011. A premiação faz parte do Programa Escola para o Sucesso, que este ano beneficiará quase 15 mil estudantes. Os três melhores estudantes de cada ano do ensino fundamental, do ensino médio e da Educação para Jovens e Adultos (EJA) das 362 escolas estaduais de Mato Grosso do Sul receberão os prêmios em reconhecimento ao seu esforço, dedicação nos estudos e frequência nas aulas (MATO GROSSO DO SUL, 2012b).

Já a entrega de *kits* escolares e uniformes para todos os alunos da rede estadual de MS, representa para a SED uma forma de estimular o estudo. São repassados aos estudantes de acordo com o ano escolar que estão cursando e são diferenciados conforme o mesmo critério. Isso significa que se o aluno não conseguir êxito na escola, a responsabilidade é repassada à família e ao aluno, pois, considera-se que o governo propicia condições para que esse aluno frequente a escola e isso significa que a “culpa” pelo fracasso ou sucesso é do “[...] aluno que, porque não se dedica o suficiente às atividades e deveres, e da família, porque não o estimula ou o acompanha na frequência e ritmo necessários”. (ARELARO, 2007, p. 916).

Nessa perspectiva, a educação é vista a partir da lógica meritocrática e não possui como referencial uma educação que visa ao atendimento a todos os cidadãos e sim exclui parcelas de alunos, em prol de promover o sucesso de poucos, o que faz da educação um rol

de competição em busca da premiação ao final de cada ano letivo, que responsabiliza a comunidade escolar pelo sucesso ou fracasso do processo educacional.

Para Adrião (2006)

Atribuir aos testes o *status* indicador de desempenho escolar é induzir o trabalho pedagógico a partir de uma limitada percepção do que seja educação. O máximo que se consegue com esse tipo de instrumento é “fotografar” uma parcela do produto da escola, o que não informa sobre a melhoria da qualidade. (ADRIÃO, 2006, p. 80).

De fato, a educação não pode ser vista de forma focalizada, ou melhor, na busca pela aprovação ou por resultados desejáveis. À medida que não conseguiremos abstrair do processo educacional a finalidade de preparar os cidadãos não somente para o trabalho, mas acima de tudo para gozar plenamente de todos os seus direitos, podendo assim, influir no *status quo*, com vistas à sua formação integral.

Diante desse cenário imposto na política educacional de MS, em que se estabelece nos processos educacionais a lógica de mercado, expressa mediante procedimentos e valores decorrentes do capitalismo, a gestão dos sistemas e das unidades escolares é vista, de modo particular nas premiações feitas aos melhores alunos, considerada a meritocracia. Essas tensões que marcam a política educacional são observadas por Oliveira e Souza (2009, p. 889):

[...] a lógica intrínseca às propostas avaliativas que vêm se realizando no país, particularmente a partir da década de 1990 e direcionadas aos diversos níveis de ensino, é a de atribuição de mérito com fins classificatórios. O que define de modo mais explícito as finalidades a que vem servindo a avaliação, para além dos delineamentos adotados, é o uso que se faz de seus resultados, qual seja, a produção de classificações que apoiam a hierarquização de unidades federadas, de instituições ou de alunos.

De fato, a igualdade de oportunidades e a meritocracia são condições próprias à sociedade democrática, pois ao mesmo tempo em que mantém os princípios fundamentais de igualdade entre os indivíduos, mantém a divisão do trabalho e a competição entre os sujeitos. Essa suposição significa que é necessário à sociedade capitalista o trabalhador flexível e qualificado, capaz de atender todas as demandas do setor produtivo, resultando disso que a qualificação profissional tornou uma exigência para o trabalho.

Com a hegemonia neoliberal, a partir dos anos de 1990, a questão da qualidade na educação ficou prisioneira aos índices e resultados alcançados pelos alunos nas avaliações, seja nas avaliações em larga escala ou de sistemas de avaliações implementados pelos entes federados. No caso de Mato Grosso do Sul, o Sistema de Avaliação da Educação Básica de Mato Grosso do Sul (SAEMS) é que avalia a qualidade do ensino e da aprendizagem das escolas estaduais.

Araujo (2012) infere que esse modelo, em que o padrão de qualidade na educação torna-se sinônimo de desempenho, alimenta a lógica seletista e excludente, reproduzindo, com isso, as relações desiguais que imperam no sistema capitalista.

Voltamos novamente ao pressuposto da reforma educacional no Brasil da década de 1990, que teve como foco a formação básica da classe trabalhadora, ou seja, uma formação voltada para a preparação para o mercado de trabalho. Especificamente para aqueles que não conseguem se inserir no mercado de trabalho, entra em cena o terceiro setor com as ações voluntárias para amenizar o sentimento de fracasso daqueles que não se adequam às exigências do mercado. Assim, a preparação para o trabalho significa a preparação para o mercado, com profundos prejuízos para a educação escolar. De tal modo,

[...] reproduzir a classe trabalhadora envolve, para além do trabalho assalariado, que lhe garante parte da sobrevivência, o trabalho realizado fora das empresas, tais como as atividades desempenhadas no âmbito da família (trabalho doméstico não pago), nos hospitais que garantem a saúde do trabalhador, nas instituições de lazer e de consumo, que além de lhe proporcionar a reposição de suas energias ainda operam como instâncias formativas, e a escola, que atua diretamente na produção das qualificações necessárias para o exercício do trabalho. (BRUNO, 2011, p. 545).

Nessa direção, as teorias gerenciais em educação defendem a ideia de que o mercado é o padrão de referência para a escola. A reforma educacional no Brasil expressou o aprimoramento da proposta de formação do cidadão/trabalhador, em consonância com o projeto neoliberal da Terceira Via.

Para Oliveira (2002):

As reformas educacionais [...] constituíram-se de orientações administrativas cujo referencial será a lógica da economia privada. Na gestão da educação pública, os modelos fundamentados na flexibilidade administrativa podem ser percebidos na desregulamentação de serviços e na descentralização de

recursos, para os quais a escola é fortalecida como núcleo do sistema. São modelos alicerçados na busca de melhoria da qualidade na educação, entendida como um objetivo mensurável e qualificável em termos estatísticos, que poderá ser alcançada a partir de inovações incrementais na organização e na gestão do trabalho na escola. (OLIVEIRA, 2002, p. 130).

O setor educacional do Estado de Mato Grosso do Sul esteve sob a influência do setor produtivo do Estado, com a finalidade de formar mão de obra adequada para atender às demandas do mundo globalizado. Com isso, a SED/MS ofertou cursos técnicos aos egressos do ensino médio e àqueles que estejam cursando essa etapa, por meio da chamada Educação Profissional, ao todo a SED/MS oferece 22 cursos¹⁷ de Educação Profissional Técnico de Nível Médio em 44 escolas da rede estadual de ensino.

Para a secretaria,

O mercado de trabalho tem exigido, cada vez mais, mão de obra especializada para atuar em diferentes áreas. Em Mato Grosso do Sul não é diferente. Com a chegada de indústrias e usinas, é grande a busca por funcionários bem qualificados. A Secretaria de Estado de Educação implantou em diversos municípios Cursos Técnicos de Nível Médio integrados, oferecidos a quem já tenha concluído o ensino fundamental, com o objetivo de conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino. (MATO GROSSO DO SUL, 2011g, p. 28).

E ainda,

A Educação Profissional e Técnica de Nível Médio possibilita a preparação dos estudantes para o mercado de trabalho e contribui para a elevação dos níveis de escolarização da população, por meio de cursos que integram educação, profissionalização, ciência e tecnologia. (MATO GROSSO DO SUL, 2011g, p. 28).

Nesse sentido, a organização do sistema estadual de ensino do Estado, na gestão peemedebista, fundamentou-se na busca pela qualidade na educação, além de que contribuiu para a natureza das relações capitalistas, quando o Estado redefine suas práticas e a escola se

¹⁷ Os cursos ofertados são: agropecuária, informática, redes de computadores, administração, meio ambiente, marketing, biblioteconomia, açúcar e álcool, cozinha, eventos, hospedagem, comunicação visual, eletrotécnica, eletrônica, vendas, recursos humanos, manutenção e suporte em informática, contabilidade, comércio, agricultura, agronegócios, manutenção automotiva. (MATO GROSSO DO SUL, 2011g).

torna o *locus* para a conformação de sujeitos aptos à capacitação técnica fundamental para a reprodução do capital. Assim,

Sob a hegemonia burguesa, o Estado capitalista vem realizando a adaptação do conjunto da sociedade a uma forma particular de civilização, de cultura, de moralidade. No decorrer do século XX, diante das mudanças qualitativas na organização do trabalho e nas formas de estruturação do poder, **o Estado capitalista, mundialmente, vem redefinindo suas diretrizes e práticas, com o intuito de reajustar suas práticas educativas às necessidades e adaptação do homem individual e coletivo aos requerimentos do capitalismo monopolista.** (NEVES; SANT'ANA, 2005, p. 26, grifo nosso).

De fato, os discursos hegemônicos que propõem a elevação do nível de escolarização da população, com propostas de excelência na educação intentam, na verdade, direcioná-los ao mercado de trabalho, tornando-se trabalhadores alienados e acríticos, porém aptos a atender as exigências do mundo do trabalho e de reprodução do capital.

Longe de alcançarem a propalada qualidade por meio de políticas como a “Educação para o Sucesso”, essa proposta adota uma filosofia pautada na qualidade total e na busca por excelência e sucesso dos alunos, por meio da distribuição de *kits* escolares e prêmios. Nesse sentido, a política educacional da rede estadual de educação sul-mato-grossense está fortemente imbuída por princípios que regem o modo de produção capitalista, de busca de resultados e competição entre os estudantes, sem que haja uma política que assegure uma educação de qualidade e uma gestão democrática, como garantido na Constituição Federal de 1988, princípios caros para a efetivação da educação como um direito social.

Entendemos também que a classe idealizadora dessas propostas para a educação elabora teorias que permitem legitimar suas posições de privilégio. Para tanto, a meta de enriquecer o indivíduo como ser humano e cidadão supostamente criaria uma sociedade mais harmoniosa e elevaria a sociedade a um nível de desenvolvimento maior, tornando-a mais competitiva.

Com a finalidade de atingir essas metas, a proposta de “Educação para o Sucesso”, embasada nos pressupostos da qualidade total, utiliza meios como a flexibilização dos processos, o uso e controle de dados estatísticos a fim de verificar os avanços alcançados, as avaliações periódicas, o incentivo e motivação da comunidade escolar mediante premiações e a construção e reformas de prédios, a capacitação dos agentes, no caso dos gestores, com as

provas de certificação. Enfim, são estratégias respaldadas pelo paradigma da qualidade total, que legitimam teoricamente na instituição escolar o neoliberalismo.

2.2.1 A materialização na gestão escolar: o papel dos diretores de escolas na rede estadual de ensino do Estado de Mato Grosso do Sul

Na política educacional de gestão do sistema de ensino de MS, no entretanto 2007 a 2013, coube ao diretor gerenciar eficazmente a escola com a perspectiva de que com uma educação de qualidade, os alunos irão aprender e terão sucesso. Por conta dessa visão em que o gerenciamento eficaz da escola é o seu ponto alto, essa política investe no preparo dos diretores.

Então, a partir de 2007, a rede estadual de ensino do Estado de Mato Grosso do Sul passa a ter seu processo de gestão norteado pela proposta “Educação para o Sucesso”, cujos pressupostos como já destacado, se sustentam na Pedagogia da Qualidade Total (ALVES; FERNANDES, 2012).

Essa proposta de gestão de sistema e de unidades escolares dispôs sobre a certificação ocupacional de diretores de escolas concomitante à eleição. Assim estão a conviver nas escolas estaduais os dois processos: ao tempo que o diretor de escola é eleito, só é nomeado pelo poder executivo estadual se se submeter ao processo de certificação ocupacional e ainda compor a lista tríplice de livre escolha.

Nessa perspectiva, observa-se que a proposta “Educação para o Sucesso” é uma opção de política educacional de gestão de sistema e de unidades escolares em uma unidade subnacional que se insere no contexto da reforma administrativa do Estado brasileiro dos anos de 1990, e que coloca para a administração estatal os princípios da gestão gerencial.

Nesse contexto, a gestão gerencial

Introduz elementos das teorias e técnicas da gerência empresarial e do culto da excelência nas escolas públicas. Isso enfatizando a questão da qualidade e a necessidade de atender localmente as demandas do cidadão-cliente. Assim, procura-se estabelecer um replanejamento institucional, inspirado tanto no neoliberalismo como nas práticas peculiares à gestão empresarial, segundo os pressupostos da qualidade total: privilegiamento da administração por projetos com objetivos previamente estabelecidos, baseados localmente e com traços competitivos. Nesse contexto, o gerencialismo, que é uma das marcas das reformas educativas em escala planetária, implica uma nova

postura dos gestores que se tornam responsáveis pelo delineamento, pela normatização e pela instrumentalização da conduta da comunidade escolar na busca dos objetivos traçados. (AZEVEDO, 2002, p. 59).

Tem-se assim o quadro propício para, no cenário da reforma do Estado brasileiro em busca de sua modernização, as unidades subnacionais aderirem ou mesmo serem protagonistas de políticas com vistas a reconfigurações importantes no que tange a administração pública.

Portanto, entende-se que a gestão seja a estratégia mais genuína para a garantia das mudanças anunciadas. Dentro dessa perspectiva, constatamos a centralidade do papel do diretor escolar na proposta de “Educação para o Sucesso”. Pois, o diretor é considerado o líder, assim como o principal responsável pela gestão do aprendizado.

Ao diretor é atribuída a responsabilidade de atrair, manter e desenvolver a instituição, além de ter de organizar seu tempo de forma eficiente para que a escola seja eficaz e garantir um sistema eficaz com foco na aprendizagem e sucesso do aluno (SHIROMA; GARCIA; CAMPOS, 2011).

Assim, em 2007, com André Puccinelli na chefia do poder executivo estadual implantou-se, por meio da Secretaria Estadual de Educação, outra concepção de gestão de educação em nível de sistema e de unidade escolares, a certificação ocupacional, objeto de discussão do próximo capítulo.

3 “EDUCAÇÃO PARA O SUCESSO” E A INSTITUIÇÃO DO PROCESSO DE CERTIFICAÇÃO OCUPACIONAL PARA DIRETORES DE ESCOLA

Nos capítulos anteriores, procuramos contextualizar a política educacional implantada no Brasil desde os anos 1990. Ressaltamos o modo que a reforma do Estado instituiu novas relações entre o público e o privado e as implicações para a gestão da educação, que se constituiu como estratégia importante desse processo. Nesse cenário, os sistemas de ensino se redesenharam com vistas a uma nova racionalidade administrativa e a formação de um novo tipo de indivíduo.

Assim, neste capítulo, analisamos de que forma a gestão do sistema de ensino do Estado de Mato Grosso do Sul vem desenhando sua política educacional, por meio da inserção de critérios privados na gestão do público, quando estabelece o processo de certificação ocupacional para diretores de unidades escolares, operacionalizado mediante a proposta de “Educação para o Sucesso”.

A eleição de diretores foi adotada por vários sistemas de ensino, sendo considerada um processo de escolha mais democrático. Outra forma de provimento do cargo de diretor é por meio da seleção de candidatos que se submetem a provas de conhecimentos específicos. Para Lumertz (2008), os sistemas de ensino adotaram esses mecanismos para superar o problema de competência técnica dos candidatos e eliminar a interferência política na indicação de diretores.

Segundo Souza (2006), a escolha dos diretores escolares é uma ação essencialmente política, seja na adoção das eleições, seja por meio das indicações, ou seleção, com ou sem concurso público. O autor ainda questiona o porquê da função política do diretor e nos diz que este tem a função de coordenar a instituição escolar, dessa função decorrem consequências pedagógicas, institucionais, sociais e especialmente políticas locais.

Desse modo, há diferenças regionais e de dependência administrativa, que se articula com as concepções políticas e de educação que os administradores do sistema de ensino tenham. É com base nessa conjuntura que analisamos a materialidade da política educacional no Estado de Mato Grosso do Sul, no entretempo 2007 a 2013, e as implicações que podem ser sentidas, num primeiro momento na gestão do sistema e depois na gestão da escola.

Para tal, resgatamos os projetos políticos educacionais do Estado de Mato Grosso do Sul que se estende de 1991 a 2006. Pois, a partir da segunda metade dos anos 1990, o

contexto político e educacional do Estado foi marcado pela instituição da gestão democrática do ensino mediante o Decreto n. 5.868 de 1991 (MATO GROSSO DO SUL, 1991) em consonância com a Constituição Federal de 1988 e com a LDB/1996, e também por descontinuidades e rupturas em diferentes propostas de governo e perspectivas educacionais.

3.1 APORTES HISTÓRICOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA REDE ESTADUAL DE ENSINO NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL

Os antecedentes históricos sobre a escolha de diretores de escolas no Estado de Mato Grosso do Sul remontam ao período que se estende entre 1991 a 2006, em que a rede estadual de ensino conviveu com as eleições de diretores de escola, não sem contradições e tensionamentos, à medida que a cada nova gestão administrativa era colocada em questão a eleição de diretores escolares. A eleição de diretores, contudo, permaneceu.

Segundo Catanante (2008), democratizar a educação significa participar das decisões políticas, administrativas e pedagógicas da escola pública. Para os educadores, escola democrática constitui fundamentalmente a possibilidade de eleger o diretor escolar e seu diretor-adjunto.

Aguiar (2008) nos lembra de que a eleição direta para dirigentes das escolas de educação básica, no Brasil, representou uma bandeira dos movimentos dos educadores desde os anos de 1980, em prol da maior participação nas decisões na esfera escolar. Considera ainda as eleições diretas para dirigente um meio para a democratização da escola.

Importante destacar também que a eleição de diretores, enquanto instrumento de democratização das relações da escola e de seu entorno, desvela que

[...] entre a concepção e as práticas oriundas da articulação entre educação e democracia que permeiam a gestão da educação neste contexto, muito ainda se preserva de questões, tais como o clientelismo, o paternalismo e o coronelismo políticos. Não obstante, é esta mesma prática que revela as contradições desse processo e que, por isso mesmo, tais práticas poderiam ser derrotadas, porque aflorariam do diálogo, do conflito e do embate das idéias. (PERONI; OLIVEIRA; FERNANDES, 2009, p. 773).

Assim, como os demais entes federativos, o Estado de Mato Grosso do Sul elaborou sua carta constitucional seguindo os preceitos estabelecidos pela Constituição Federal de 1988. A Carta Magna de 1988 estabeleceu em seu artigo 206 que o ensino público será

ministrado com base no princípio de gestão democrática e ainda a garantia de um padrão de qualidade, entre outros fatores (BRASIL, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/1996) reafirma essa responsabilidade em seu inciso VIII “gestão democrática do ensino público, na forma da Lei e da legislação dos sistemas de ensino”. (BRASIL, 1996b). Entretanto, expõe em seu artigo 14 que “os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática de ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades [...]” e conforme os seguintes princípios “I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”. (BRASIL, 1996b). Igualmente, definiu no artigo 15 que os sistemas assegurem às escolas públicas que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira (BRASIL, 1996b).

Em decorrência desses dispositivos legais, ao legislar, os governantes devem se atentar a esses princípios. Segundo Freitas (2007, p. 501), a gestão democrática consolidou-se como a concepção de gestão que deve vigorar na educação brasileira, e ainda

A democratização da gestão educacional no Brasil não se constitui hoje opção de governantes e administradores porque é, antes, compromisso do Estado e da sociedade constitucionalmente estabelecido. Todavia, o entendimento e a materialização desse compromisso dependem de múltiplos e inter-relacionados fatores.

Sendo assim, a Constituição Estadual promulgada em 1989, estabeleceu em seu artigo 189, os princípios para o desenvolvimento do ensino estadual:

- I - a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola;
- II - a liberdade de aprender, de ensinar, de pesquisar e de divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - o pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas e a coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - a gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais, vedada a cobrança de taxas de qualquer natureza;
- V - a valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- VI - a gestão democrática do ensino público na forma da lei;**
- VII - a garantia de padrão de qualidade;**
- VIII - a preservação dos valores educacionais, regionais e locais;

IX - o ensino fundamental regular obrigatório a partir dos sete anos e facultativo aos seis anos, sendo sua duração nunca inferior a oito anos. (MATO GROSSO DO SUL, 1989, grifo nosso).

Nesse contexto, o governo Pedro Pedrossian apresentou sua proposta para a educação no documento “Uma Proposta de Educação para Mato Grosso do Sul – 1991 a 1994”, em que assinalou sua política educacional e atendeu reivindicações históricas dos profissionais da educação, como descentralização administrativa, eleição de diretores e colegiados escolares, assim como a implantação das Diretrizes Curriculares.

O programa educacional implantado pela secretaria que orientou as eleições para diretores e colegiado escolar foi intitulado “Democratização das escolas: 1) eleição de diretor e colegiado escolar; 2) autonomia financeira da escola”, cujo programa integrou o projeto de educação para o Estado de Mato Grosso do Sul no período de 1991 a 1994 (FERNANDES, 1997).

Em função disso, a gestão democrática do ensino público no Estado de Mato Grosso do Sul foi instituída mediante o Decreto n. 5.868, de 17 de abril de 1991. O referido decreto dispôs sobre a estrutura básica das Unidades Escolares da Rede Estadual de Ensino e culminou com a eleição para diretor de escola e a eleição do colegiado escolar (MATO GROSSO DO SUL, 1991).

Sobre esse ato da Secretaria de Estado de Educação, Fernandes (1997) destaca que, a secretaria colocou em prática antigas reivindicações da década de 1980, no que se refere à democratização da escola mediante a eleição para diretores e colegiado escolar e efetivou a centralização no planejamento de programas, políticas e recursos, mas na prática, desconcentra a gestão e a execução dos mesmos para a comunidade-alvo.

Para Catanante (2008), a polêmica em função da implantação dessa política educacional, de eleição de diretores e colegiados escolares, da postura do governante que não era considerada tão democrática, não impediu a participação do magistério na escolha dos diretores. Assim,

Estava colocada a possibilidade de ser concretizada a escola participativa que a maioria desejava e seria a realização de um dos sonhos construídos ao longo da década de 1980 pela categoria do magistério: escolher os diretores e colegiados escolares por voto direto. (CATANANTE, 2008, p. 58).

O processo de eleição para diretor em 1991 representou, sem dúvidas, a conquista de novos espaços de participação e sinalizou um avanço da democracia. Não obstante, conforme Fernandes (1996) e Catanante (2008), ao se referirem à questão do financiamento da escola pública, evidenciaram que as escolas não haviam tido condições para que, de fato, a democracia pudesse ser exercida no interior das instituições.

Ao fim do governo de Pedro Pedrossian, que instituiu a chamada gestão democrática da educação, quem assumiu a administração do Estado foi Wilson Barbosa Martins que governou de 1995 a 1998. O projeto de política educacional desse governo foi materializado no programa “Gestão democrática – uma questão pedagógica”. Assim, em 1995, uma nova equipe técnica assumiu a SED e a gestão democrática sofreu algumas modificações, dentre as quais se destacam

1) a instituição do diretor-adjunto, evidenciando assim uma concepção de gestão baseada em um chefe monocrático e que a gestão democrática requer modificações na própria organização do trabalho e na distribuição da autoridade e do poder na escola; 2) uma avaliação escrita para os candidatos ao cargo de diretor, com a atribuição de um ponto a ser acrescido na média dos portadores da habilitação em administração escolar. (FEDATTO, 2004, p. 70).

Esse período, marcado por transformações jurídico-legais na política educacional em nível nacional, refletiu na política educacional sul-mato-grossense, que sofreu mais os impactos da política federal do que propriamente da política sob a responsabilidade de Wilson Barbosa Martins. Mesmo porque, na esfera estadual, seguiram-se as orientações emanadas da política nacional que priorizou os processos descentralizadores, as parcerias e as avaliações (FERNANDES, 2008).

Por conseguinte, a política educacional deu continuidade à mesma lógica da gestão de Pedro Pedrossian, alicerçada nas necessidades das diversas unidades escolares, buscando a qualidade de ensino e cidadania. Diante disso, esse governo resolveu continuar a proposta de gestão democrática a autonomia financeira implantada pelo Decreto n. 5.868/1991.

Segundo Bigarella (2004), a gestão democrática foi anunciada pela SED/MS como ponto básico da sua política educacional, entendida como um passo importante no fortalecimento de parcerias entre Estado e municípios. Com a eleição de diretores, conseguiria assegurar a participação da população da escola e seu entorno. Para tanto, foram elaborados alguns projetos, tais como: gestão democrática e a campanha Adote uma Escola, uma

iniciativa do governo em busca do fortalecimento das parcerias com a iniciativa privada e o programa elevação de qualidade de ensino (BIGARELLA, 2004).

Fernandes (2008) ressalta que, em 1998, colocou-se para o Estado de Mato Grosso do Sul, em regime de adesão com o MEC, o Programa Fundo de Fortalecimento da Escola (FUNDESCOLA)¹⁸, financiado pelo governo federal e pelo Banco Mundial. Entre os subprogramas que compõem o Fundescola, destaca-se o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), programa de caráter descentralizador que reforça a gestão gerencial da educação.

Em 1999, tomou posse José Orcírio Miranda dos Santos, que cumpriu dois mandatos consecutivos de 1999 a 2002 e de 2003 a 2006. Seu governo, conhecido como Governo Popular, direcionou esforços a um projeto de organização social com características democráticas, a partir da concepção do direito à educação, ressaltando a proposta de escola pública de qualidade, observando o diálogo, a participação, o compromisso dos membros da sociedade (BEZERRA, 2013).

Durante essa gestão, ocorreu um aprofundamento de discussões em torno da gestão democrática. Para tal, foi instituído um conjunto de ações para dar legitimidade a essa concepção de gestão. Com isso, a equipe que estava à frente da Secretaria de Educação elaborou a proposta de política educacional denominada Escola Guaicuru: vivendo uma nova lição (1999-2002), fundamentada em três eixos: a qualidade social da educação, a democratização do acesso e a democratização da gestão (FERNANDES; RODRIGUEZ, 2012).

A proposta de educação organizada pela Secretaria de Estado de Educação orientou a política educacional no primeiro governo. Esse processo deu curso ao “Movimento Constituinte Escolar”, cujo objetivo principal foi a construção coletiva do Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (PEE/MS) que, segundo Peroni (2004):

No caso da Constituinte Escolar do MS, estávamos elaborando coletivamente a política educacional, seu plano para a rede estadual de educação, e não apenas os princípios que norteariam tal construção. Isto quer dizer que tudo foi repensado: a gestão, o currículo, a avaliação, a relação com a comunidade. (PERONI, 2004, p. 58).

¹⁸ O FUNDESCOLA é um Programa do Ministério da Educação/MEC e “[...] tem por finalidade fortalecer as escolas e os sistemas de ensino que atendem ao ensino fundamental, financiando, em regime de gestão articulada e coordenada com as secretarias estaduais e municipais de educação, ações nas áreas de gestão educacional, ensino e aprendizagem e padrões mínimos para adequação da estrutura física da escola”. (MATO GROSSO DO SUL, 2004, p. 59).

Contudo, esse processo foi interrompido em 2002, em função das disputas internas do PT para as eleições no mesmo ano. Nessa conjuntura, Fernandes (2008, p. 528) destaca:

Não obstante o governo afirmar que a constituinte escolar era um projeto estruturante da gestão, e que a troca de secretários não significaria seu fim ou redimensionamento, tal processo se esgotou, pois o novo secretário que assumiu a Secretaria de Estado de Educação estava muito mais afinado com a política educacional do Governo Federal do que com o movimento construído no estado em torno da educação. Voltou-se, assim, a privilegiar, no campo da gestão da educação, a gestão gerencial.

No segundo governo de José Orcírio de Miranda (2003 a 2006), ocorreu a aprovação da Lei do Sistema de Ensino (Lei n. 2.787/2003) (MATO GROSSO DO SUL, 2003a), juntamente com o Plano Estadual de Educação (Lei n. 2.791/2003) (MATO GROSSO DO SUL, 2003b). Vale ressaltar que esses documentos são reflexos da política educacional da gestão de José Orcírio de Miranda.

A Lei n. 2.787/2003 foi inspirada nos ideais da democracia, solidariedade humana e do bem-estar social. A elaboração contou com a parceria de instituições como Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (CEE/MS), Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Fundação de Apoio à Pesquisa, ao Ensino e à Cultura de Mato Grosso do Sul (FAPEMS), União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino de Mato Grosso do Sul (SINEPE) e da Federação dos Trabalhadores em Educação de Mato Grosso do Sul (FETEMS) (MATO GROSSO DO SUL, 2003a).

O capítulo IV dispôs sobre a organização do sistema estadual de ensino e no artigo 17 ficou estabelecido o modo que tal sistema está constituído:

- I - as instituições de educação, de todos os níveis e modalidades, criadas e mantidas pelo Poder Público estadual;
- II - as instituições de educação superior, criadas e mantidas pelo Poder Público municipal;
- III - as instituições de ensino fundamental e médio, criadas e mantidas pela iniciativa privada;
- IV - a Secretaria de Estado de Educação, órgão executivo do Sistema e demais órgãos e entidades de educação integrantes da estrutura organizacional do Poder Executivo;
- V - o Conselho Estadual de Educação, órgão normativo do sistema;
- VI - o Fórum Estadual de Educação.

§ 1º O Conselho Estadual de Educação tem sua organização, atribuições e composição previstas em lei própria.

§ 2º Os Municípios que compõem o Estado de Mato Grosso do Sul poderão optar por se integrar ao Sistema Estadual de Ensino. (MATO GROSSO DO SUL, 2003a, p. 14).

No artigo 20, ficaram definidas as atribuições do Sistema Estadual de Ensino a que, por intermédio dos órgãos normativo e executivo e das instituições públicas e privadas que o compõem ou a ele estejam vinculadas, compete

[...] elaborar, executar, manter e desenvolver as ações político-administrativas, as relações pedagógicas, as legislações e as políticas e planos educacionais em Mato Grosso do Sul, integrando, em regime de colaboração, suas ações com as dos Municípios e da União, coordenando os planos e programas de âmbito estadual, para garantir à população sul-mato-grossense uma educação de qualidade em todos os níveis e modalidades. (MATO GROSSO DO SUL, 2003a, p. 15).

Entre os princípios da educação escolar previstos no artigo 2º da Lei, destacamos os ideais de democracia, reforçados no inciso VI do artigo 3º que fixou o ensino no Estado de Mato Grosso do Sul fundamentado na gestão democrática. Na seção VII, os artigos 36, 37, 38 e 39 explicitam a concepção e os princípios de gestão democrática (MATO GROSSO DO SUL, 2003a).

Nessa perspectiva, a concepção de gestão democrática deliberada pela Lei do Sistema de Ensino de Mato Grosso do Sul no artigo 36 está definida como

Art. 36 - A Gestão Democrática do Ensino, entendida como princípio e prática político-filosófica e como ação coletiva, norteará todas as ações de planejamento, formulação, implementação e avaliação das políticas educacionais e alcançará todas as entidades e organismos integrantes do Sistema Estadual de Ensino. (MATO GROSSO DO SUL, 2003a, p. 18).

Quanto aos princípios que norteiam a gestão democrática, o artigo 37 estabeleceu a “I - transparência nos mecanismos pedagógicos, administrativos e financeiros; II - respeito à organização dos segmentos da comunidade escolar; III - autonomia político-pedagógica e administrativa”. (MATO GROSSO DO SUL, 2003a, p. 18).

Já aos artigos 38 e 39 definem as estratégias para a efetivação da gestão democrática, entre as delimitações está a adoção de critérios democráticos para escolha de diretor da escola,

que é realizada mediante a indicação dos diretores, nas escolas públicas, com participação efetiva da comunidade escolar, adotado o sistema eletivo, por meio de voto direto proporcional e secreto na forma da lei ou regulamento próprio (MATO GROSSO DO SUL, 2003a).

Ao mesmo tempo em que se aprovou a Lei n. 2.787/2003 que organizou o sistema de ensino no Estado, foi elaborado o PEE/MS com a participação dos mesmos parceiros. Logo, seria a primeira Lei do Sistema Estadual de Ensino e o primeiro Plano Estadual de Educação no Estado, desde o processo de divisão do Estado de Mato Grosso em 1977.

O PEE/MS, aprovado pela Lei n. 2.791, de 30 de dezembro de 2003 (MATO GROSSO DO SUL, 2003b), traz os seguintes objetivos:

[...] assegurar a continuidade de políticas educacionais e a articulação das ações do Estado e dos seus Municípios; preservar a flexibilidade necessária para fazer face às contínuas transformações sociais; concretizar os objetivos e metas consagradas no Plano Nacional de Educação; estabelecer prioridades que contemplem a diminuição das desigualdades sociais e regionais; garantir a universalização da formação escolar mínima, a elevação do nível de escolaridade da população e a melhoria geral da qualidade do ensino e, ainda, propor metas viáveis em torno das quais possa haver um efetivo compromisso das redes estadual, municipais e escolas particulares de Mato Grosso do Sul. (MATO GROSSO DO SUL, 2004, p. 14).

De acordo com Fernandes (2008), o PEE/MS poderia representar uma melhoria no que diz respeito ao planejamento do ensino no Estado de Mato Grosso do Sul, mas, materializou o alinhamento da política estadual com a política em âmbito nacional. Processo resultante da reforma educacional do governo em âmbito federal.

Na introdução do PEE/MS, consta conformidade do plano com as metas nacionais, posto que cada ente federativo faça a adequação à sua realidade. Ressalta, ainda, comprometimento de todos para a efetiva implantação do plano, não só as esferas decisórias, gestores, professores, alunos, bem como “[...] das iniciativas individuais, da criatividade de cada educador” (MATO GROSSO DO SUL, 2004, p. 16) e das orientações recorrentes nos documentos nacionais e internacionais que circulavam no contexto da política educacional no período.

Para tal, os segmentos da sociedade que participaram da construção coletiva do Plano Estadual de Educação, elegeram vinte e três (23) prioridades, nas quais três se referem à gestão democrática, são elas:

[...] 11. fortalecimento da gestão participativa nas escolas públicas e privadas;
 12. implementação da gestão democrática, visando à promoção do acesso, permanência e sucesso do aluno na escola; [...]
 19. criação de organismos mediadores descentralizados entre a Secretaria de Estado de Educação e as escolas, que façam cumprir a legislação e que realizem o acompanhamento das políticas públicas; [...]. (MATO GROSSO DO SUL, 2004, p. 61).

Entre as prioridades do PEE/MS encontram-se vinte e nove (29) objetivos e metas específicos para a gestão e financiamento, sendo que o objetivo número quatorze (14) estabelece que se deve “[...] responsabilizar o diretor ou a direção colegiada pelo cumprimento da proposta pedagógica, por parte da comunidade escolar e pela aplicação dos recursos destinados à unidade escolar”. (MATO GROSSO DO SUL, 2004, p. 62). De fato, o plano responsabilizou a direção colegiada para organizar a proposta pedagógica, bem como a responsabilidade de aplicar os recursos destinados à escola, contudo não menciona a Associação de Pais e Mestres (APM) como unidade executora (FERNANDES; RODRIGUEZ, 2012).

No tocante à eleição de diretores, pontuamos que nessa gestão foi promulgada a Lei n. 3.244, de 6 de junho de 2006 que dispôs sobre a eleição de diretores, diretores adjuntos e do colegiado escolar da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (MATO GROSSO DO SUL, 2006). Há então uma retomada da política educacional e da gestão numa perspectiva mais democrática.

Fernandes e Rodriguez (2012) asseveram que a lei foi uma iniciativa do Deputado Estadual Pedro Kemp (PT) que, teve como embasamento a experiência de 15 anos na SED/MS com a prática da eleição de diretores para a gestão das unidades escolares. Além do mais, como ressalta a própria lei, a gestão democrática do ensino público foi um princípio inscrito no artigo 206, inciso VI da Constituição Federal, no artigo 189, inciso VI da Constituição do Estado e na Lei Estadual n. 2.787, de 24 de dezembro de 2003 (MATO GROSSO DO SUL, 2006). Coube então ao governo do Estado, com vistas à observância das legislações em vigência, instituir a eleição para diretores que também era uma

[...] reivindicação do movimento docente, e mais especificamente, dos diretores que demandavam uma norma que fixasse claramente as regras do pleito eleitoral, e que assegurasse a vigência da eleição de diretores, de tal modo que somente pudesse ser modificada por emendas parlamentares. (FERNANDES; RODRIGUEZ, 2012, p. 12).

De tal modo, a Lei n. 3.244/2006 regulamentou e garantiu a autonomia das instituições escolares mediante o artigo 5º que estabeleceu

- I - a escolha do diretor e do diretor-adjunto pela comunidade escolar, mediante voto direto, secreto e proporcional;
- II - a escolha de representantes de todos os segmentos que compõem a comunidade escolar para integrar o colegiado escolar;
- III - a garantia de participação dos segmentos da comunidade escolar nas deliberações do colegiado escolar;
- IV - a possibilidade de destituição do diretor e do diretor-adjunto, após o devido processo legal, a ser regulamentado pela Secretaria de Estado de Educação. (MATO GROSSO DO SUL, 2006).

Ainda instituiu no artigo 8º a organização para a participação do candidato na eleição, bem como a garantia de participação das instâncias da escola no pleito eleitoral. E estabelece as seguintes atribuições:

- Art. 8º O colegiado escolar, órgão integrante da estrutura das unidades escolares da rede estadual de ensino, é composto por:
- I - diretor e diretor-adjunto, na qualidade de membros natos como secretários-executivos;
 - II - profissionais da Educação Básica, com 50% (cinquenta por cento) das vagas;
 - III - alunos e pais ou responsáveis, com os outros 50% (cinquenta por cento) das vagas.
- § 1º O regimento interno fixará o quantitativo de membros do colegiado escolar, asseguradas a paridade e a representatividade entre os segmentos.
- § 2º O colegiado escolar elegerá dentre seus membros um presidente, excetuando o diretor e o diretor-adjunto. (MATO GROSSO DO SUL, 2006).

No artigo 13, determinou também o tempo de mandato para os eleitos ao cargo que seria de três anos, assim como, determinou o peso dos votos dos profissionais da educação básica, pais e alunos. Logo que,

- Art. 13 Os membros da comunidade escolar elegerão o diretor e o diretor-adjunto, para mandato de três anos, podendo ser reconduzidos, por meio de voto secreto e direto de valor proporcional assim distribuídos:
- I - 33,33 profissionais da Educação Básica;
 - II - 33,33 pais;
 - III - 33,33 alunos. (MATO GROSSO DO SUL, 2006).

No entanto, a partir do ano de 2008, após a aprovação da Lei n. 3.479 de 20 de dezembro de 2007, que alterou o processo eletivo de dirigentes escolares da Rede Estadual de Ensino, foi instituído o processo seletivo, que envolve várias etapas: o curso de capacitação em gestão escolar, a avaliação de competências, a certificação, considerando que o candidato está apto a participar da eleição para o cargo de diretor (MATO GROSSO DO SUL, 2007). Todo esse processo foi coordenado pela SED/MS em parceria com a Fundação Luís Eduardo Magalhães.

Tal fato evidencia que a administração que se iniciou em 2007 retomou antigas práticas autoritárias e centralizadoras que interferem na gestão da escola e, ainda, estabeleceu uma ruptura com o movimento histórico de construção da gestão democrática do ensino que vinha sendo construído na política educacional sul-mato-grossense (FERNANDES; RODRIGUEZ, 2012).

3.2 A SELEÇÃO E A CAPACITAÇÃO DE DIRETORES ESCOLARES NO CONTEXTO DA POLÍTICA EDUCACIONAL SUL-MATO-GROSSENSE (2007 A 2013)

A Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul deu continuidade à execução do PEE/MS e ao atendimento das diretrizes, metas e estratégias da educação do Estado, traçadas para o período de 2003 a 2010. Contudo, priorizou como instrumento uma gestão mais eficaz, mediante planejamento estratégico, considerado ferramentas da gestão gerencial.

O conceito de gestão gerencial, trabalhado por Azevedo (2002, p. 58), nos diz que esse modelo

[...] toma por base uma concepção democrática e plural de Estado e de sociedade, considerando a existência de conflitos, a cooperação, a incerteza, e o papel dos cidadãos na defesa de seus interesses. Entre suas principais características são destacadas: a descentralização política, por meio da transferência de recursos e atribuições para os níveis políticos regionais e locais; a descentralização administrativa, por meio da delegação de autoridade aos administradores públicos que se transformam em gerentes progressivamente autônomos; organizações flexíveis no lugar de unitárias e monolíticas, nas quais as idéias de multiplicidade, de competição administrada e de conflito tenham lugar; definição dos objetivos a serem atingidos na forma de indicadores de desempenho, sempre que possível quantitativos, que constituirão o centro do contrato de gestão entre o poder central e os dirigentes locais; controle por resultados, *a posteriori*, em vez do

controle rígido, passo a passo, dos processos administrativos; administração voltada para o atendimento do cidadão, ao invés de auto-referida.

Com esse entendimento, os sistemas de ensino e escolas ajustam a gestão ao modelo gerencial, em consonância com o poder central. Sob essa lógica de gestão na Rede Estadual de Ensino de MS integram os programas da secretaria: FUNDESCOLA, Programa Gestão da Aprendizagem Escolar (Gestar)¹⁹, Progestão On-line, a Avaliação de Competências Básicas para Dirigentes Escolares e o Prêmio de Gestão Escolar²⁰, Gerências de Educação Escolar Indígena, organizados sob o formato de gerências.

Esses programas de cunho descentralizador²¹ intentam atender as políticas nacionais e as orientações internacionais, na medida em que objetivam profissionalizar a gestão escolar em todos os níveis, a coordenação pedagógica da escola, a gestão financeira, a gestão de recursos, por meio de ferramentas de controle, focalizando a aplicação de princípios da administração empresarial (BIGARELLA, 2013).

Seguindo a concepção de gestão gerencial, a SED tem como missão “[...] garantir a qualidade de ensino e da aprendizagem nas escolas da rede estadual de ensino, fortalecendo-as e respeitando a diversidade do cidadão sul-mato-grossense” e, elege como visão de futuro “[...] ser referência em educação pela **qualidade dos serviços prestados** por meio de ações **inovadoras** da valorização do respeito aos servidores e do cumprimento dos **preceitos legais** e da ética”. (MATO GROSSO DO SUL, 2009b, p. 138, grifo nosso).

Bigarella (2013) esclarece que a “visão de futuro” apresentada pela SED/MS estabelece uma aproximação entre a política para a gestão da educação com a cultura

¹⁹ “O Gestar é um conjunto de ações pedagógicas que inclui discussões sobre questões prático-teóricas e visa colaborar para a melhoria do processo ensino-aprendizagem dos alunos nas áreas de **Língua Portuguesa e Matemática**, contribuir para o aperfeiçoamento da autonomia do professor na sua prática pedagógica e permitir ao professor o desenvolvimento de um trabalho baseado em habilidades e competências”. (MATO GROSSO DO SUL, 2013g).

²⁰ “O Prêmio Gestão Escolar é uma das ferramentas que estimulam a melhoria do desempenho da escola e o sucesso da aprendizagem dos estudantes, pela identificação e reconhecimento, como referência nacional, de estabelecimentos escolares que estejam desenvolvendo práticas eficazes de gestão”. (MATO GROSSO DO SUL, 2013h).

²¹ Para Azevedo (2002, p. 54) a descentralização é considerada “[...] um instrumento de modernização gerencial da gestão pública, pela crença nas suas possibilidades de promover a eficácia e a eficiência dos serviços concernentes. Assim, é difundida como um poderoso mecanismo para corrigir as desigualdades educacionais, por meio da otimização dos gastos públicos. Apesar de os postulados democráticos serem recorrentemente reafirmados, estes se apresentam como justificativa da transferência de competências da esfera central de poder para as locais, respaldadas em orientações neoliberais, com o objetivo de redução do Estado às suas funções mínimas, de acordo com as inspirações/adaptações de corte hayek-smithiano”.

gerencial, que ganhou peso, a partir da literatura de administração de empresas, que busca aperfeiçoar as práticas de “sucesso econômico” para auferir maior lucro para as organizações.

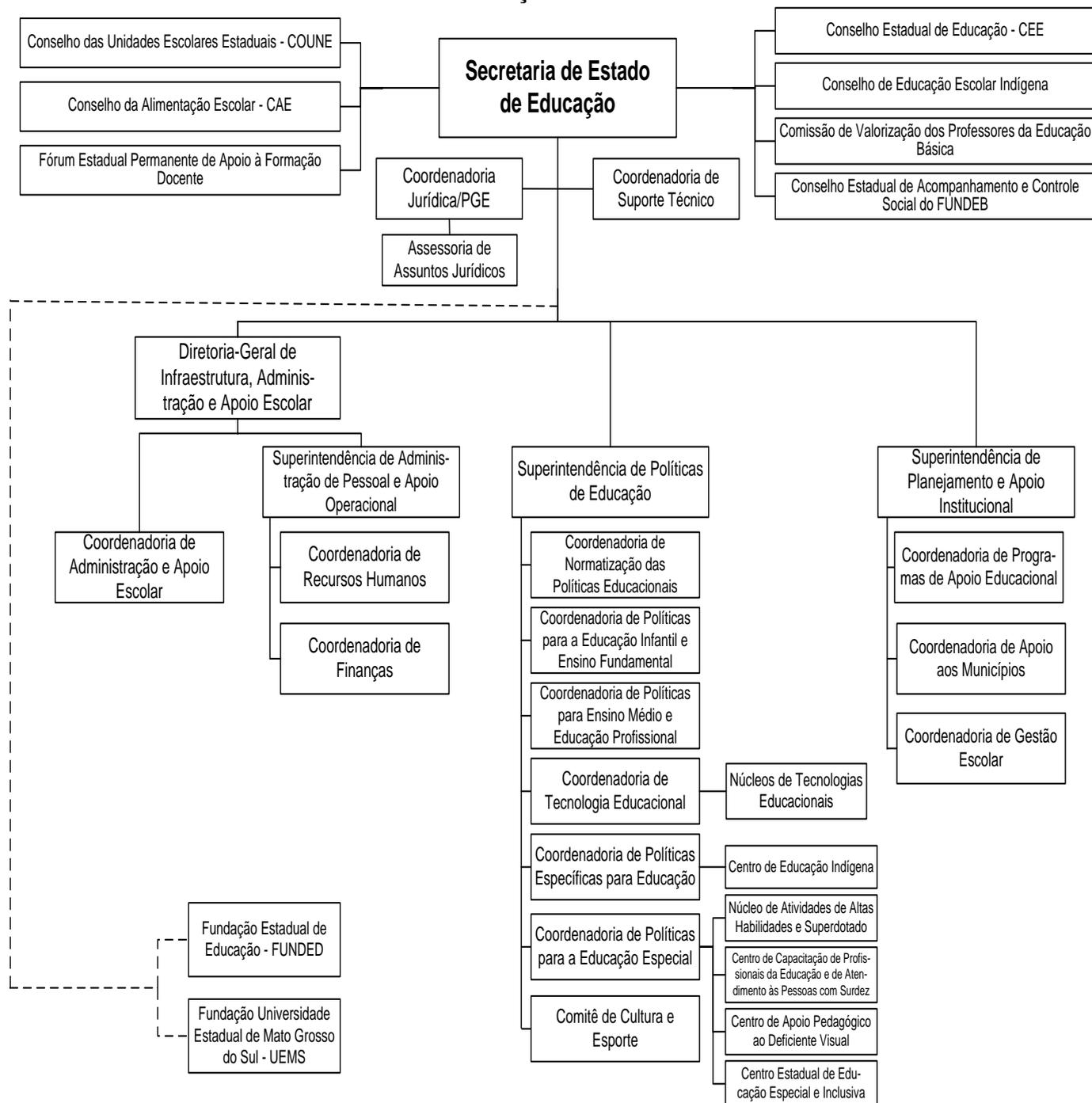
Argumenta ainda que o Estado intenta centrar seus empreendimentos nos mais carentes e estimular mecanismos, como o (co)financiamento, para os que têm habilidade em contribuir e direciona o controle do gasto social para a sociedade. Desse modo, transfere-se a responsabilidade da execução da tarefa e o controle do recurso recebido para a gerência escolar, que está submetida ao controle burocrático do executivo (BIGARELLA, 2013).

Quanto à estrutura organizacional da secretaria, o Decreto n. 13.281, de 20 de outubro de 2011, aprova a estrutura básica da SED/MS e fica instituída no artigo 1º, incisos I e II do referido decreto a responsabilidade pela gestão do processo de execução da política educacional no Estado de Mato Grosso do Sul (MATO GROSSO DO SUL, 2011h).

Compete à secretaria formular a política educacional do Estado, em conformidade com a LDBEN e com as metas governamentais, assim como a execução da política educacional no Estado, em conformidade com as diretrizes, as metas governamentais, a elaboração dos planos, dos programas e dos projetos e das atividades educacionais e da administração da educação básica, por intermédio das unidades orgânicas e dos mecanismos integrantes de sua estrutura (MATO GROSSO DO SUL, 2011h). Quanto à organização e às competências o Organograma estabelece:

Figura 1 – Organograma da estrutura básica da Secretaria de Estado de Educação (SED)

ORGANOGRAMA DA ESTRUTURA BÁSICA DA SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO – SED



Fonte: Secretaria de Estado de Educação anexo do Decreto n. 13.281, de 20 de outubro de 2011.

No *site* da SED/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2013e) a ideia de gestão colegiada ou participativa é entendida como “[...] um moderno modelo de gestão escolar que vem sendo aplicado nas últimas décadas e tem mostrado resultados positivos, uma vez que estimula e valoriza a participação coletiva”. Esse modelo, de acordo com o *site* da SED, está comprometido com uma prática democrática, em conformidade com a LDBEN. Para tal,

intenta “Construir essa Gestão Colegiada participativa e democratizada em relação à comunidade é o desafio que está posto”. Ainda sobre a gestão colegiada, afirma que “[...] isso implica o rompimento de paradigmas, do elitismo e do autoritarismo vivenciado por muitas décadas”. (MATO GROSSO DO SUL, 2013e).

No entanto, o processo de seleção de diretores foi instituído pela Lei n. 3.479/2007, que dispôs sobre o processo eletivo de dirigentes escolares da rede estadual de ensino (MATO GROSSO DO SUL, 2007) e alterou os dispositivos da Lei n. 3.244/2006 (MATO GROSSO DO SUL, 2006).

Sobre a nova forma de provimento ao cargo de diretor das unidades escolares, a Lei dispôs, em seu artigo 1º, os requisitos para a investidura no cargo e determinou que os postulantes deveriam realizar um Curso de Capacitação em Gestão Escolar, posteriormente, uma avaliação de competências básicas de dirigente escolar e, por último, se submeter à eleição (MATO GROSSO DO SUL, 2007).

Na avaliação, o candidato deve obter uma pontuação igual ou superior a 60% de aproveitamento da prova para estar apto a participar da eleição. Durante o processo eleitoral, os candidatos a diretor e a diretor-adjunto devem apresentar um projeto de gestão escolar, contendo diagnóstico dos problemas estratégicos, estruturais, de recursos humanos e de gestão, além de um plano de ação (MATO GROSSO DO SUL, 2013f).

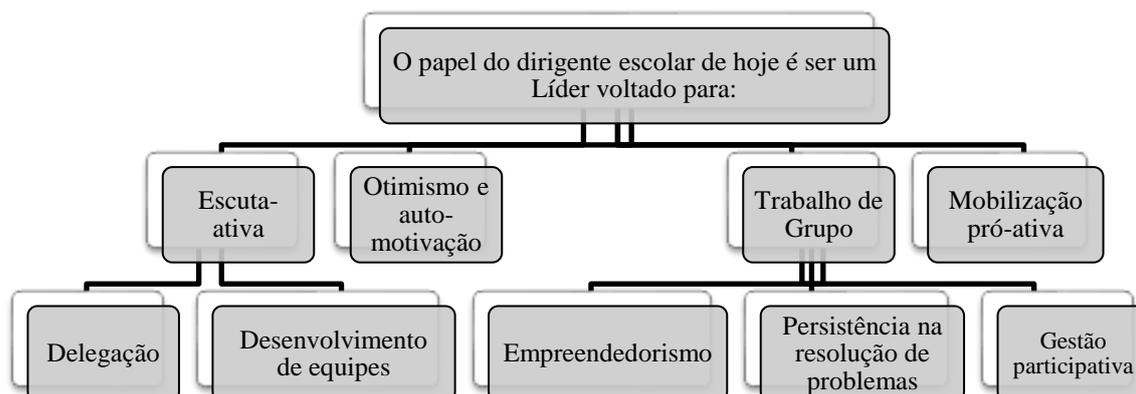
Na visão da FLEM, responsável pela Certificação Ocupacional, o dirigente escolar é considerado um **Líder** de todos os processos, tanto pedagógicos como administrativos, “[...] ele é a peça-chave no sucesso de qualquer escola” e, mais, “a influência do Dirigente é decisiva, até mesmo no clima escolar, uma vez que as características do seu estilo permeiam todas as dimensões do trabalho na escola”. (FUNDAÇÃO LUIS EDUARDO MAGALHÃES, 2013a, p. 2).

Seguindo essas orientações, a Secretaria de Estado de Educação disponibilizou, no seu *site*, um conjunto de legislações para prova de competências, bem como, registro do conteúdo da Capacitação para Gestores Escolares. Esse material reforça o papel central do dirigente escolar, bem como a ideia de que a eficiência do diretor precisa ser comprovada mediante a certificação ocupacional.

Exemplo disso, é que o governo realizou, com a interveniência da SED/MS, uma capacitação para os professores, candidatos à função de diretor e diretor-adjunto das escolas

estaduais sobre gestão escolar, com o tema “Como tornar uma escola eficaz”, em que centraliza o papel do diretor na construção da escola eficaz:

Figura 2 – Organograma do papel do diretor na SED/MS



Fonte: Organograma elaborado a partir das informações disponíveis no *site* da SED/MS. (MATO GROSSO DO SUL, 2011h).

O diretor, então, é o gerente, o administrador, aquela figura que regerá toda a orquestra do concerto da aprendizagem. Segundo os materiais disponibilizados pela secretaria “Líder é aquele capaz de levar as pessoas para um lugar onde elas dificilmente iriam sozinhas. Líder é aquele que amplia os limites do possível. Líder é aquele capaz de realizar por meio de outras pessoas”. (MATO GROSSO DO SUL, 2011h).

Mais um vez reforça a ideia do dirigente escolar como um líder, afirmando:

O Dirigente Escolar é um líder educacional que reconhece a importância de promover oportunidades para o desenvolvimento profissional das pessoas que trabalham na escola. Para isso ele apoia as equipes na superação de dificuldades, estimula-as na troca de experiências com os outros colegas, envolve-as nas ações de planejamento estratégico da escola e acompanha a qualidade dos trabalhos desenvolvidos. (FUNDAÇÃO LUÍS EDUARDO MAGALHÃES, 2013a, p. 2).

A capacitação e a avaliação dos dirigentes atendem a determinação da Lei n. 3.479/2007, que assinala em seu parágrafo 2º que a avaliação de competências será efetuada

ao término do Curso de Capacitação em Gestão Escolar e habilita o candidato que obtiver pontuação igual ou superior a 60% (sessenta por cento) de aproveitamento: a participar da eleição (MATO GROSSO DO SUL, 2007).

Após esse ato do Poder Executivo, no ano seguinte, a Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul aprovou, em 24 de janeiro de 2008, o Decreto n. 12.500 que dispõe sobre a estrutura das Unidades Escolares da rede estadual de ensino. Na Seção I do referido Decreto fica instituído no artigo 5º que a unidade escolar terá um Diretor e, quando couber, um Diretor-adjunto, e serão designados por ato da SED/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2008a). Esse mesmo decreto estabelece que a eleição seja realizada a cada três anos, permitida a reeleição conforme previsto no artigo 6º, do Decreto n. 12.500/2008, e a secretaria disciplinará o processo seletivo. (MATO GROSSO DO SUL, 2008b).

Em seu artigo 12, o Decreto n. 12.500/2008 regulamentou o processo eleitoral e acrescentou que o aspirante ao cargo de diretor deveria passar por uma seleção interna na unidade escolar e elaborar um projeto de gestão e, por último, a eleição. Fixou-se então que:

Art. 12. O Diretor e o Diretor-Adjunto serão eleitos, após participarem do processo eleitoral de dirigentes escolares da Rede Estadual de Ensino, que observará as seguintes etapas:

I – seleção interna no âmbito da Unidade Escolar, se o número de interessados for superior ao número de vagas oferecidas;

II – curso de Gestão Escolar;

III – avaliação de competências básicas de Dirigente Escolar;

IV – constituição de Banco Único de Dados, dos habilitados a participar da eleição, por parte da Secretaria de Estado de Educação em observância ao disposto no § 2º do art. 1º da Lei nº 3.479, de 2007;

V – elaboração e apresentação do projeto de Gestão, pelos candidatos, à comunidade escolar;

VI – eleição. (MATO GROSSO DO SUL, 2008b).

É com essa perspectiva que se vincula a inserção de critérios privados na política educacional do Estado de Mato Grosso do Sul. Quando o Estado introduz a lógica das organizações privadas na promoção da educação, acaba assumindo um caráter empresarial, como é possível observar na legislação que regulamentou o processo de eleição de diretor. E mesmo uma legislação, que intenta garantir a escolha dos diretores mediante processos democráticos, possui aspectos que vinculam a uma lógica privada, materializada pela proposta de “Educação para o Sucesso” na legislação estadual para a educação.

A Resolução n. 2.148, de 28 de janeiro de 2008, que dispôs sobre o processo eletivo de dirigentes escolares da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul e dá outras providências (MATO GROSSO DO SUL, 2008c), estabeleceu a organização das etapas do processo de seleção dos diretores que, em um primeiro momento, ocorre no âmbito da unidade escolar como o descrito no artigo 8º da resolução:

- I – cada unidade escolar selecionará, para participar do Curso de Gestão Escolar, quatro candidatos na unidade escolar que tenha Diretor e Diretor-Adjunto, e cinco candidatos na Unidade Escolar que tenha apenas diretor;
- II – serão selecionados para a capacitação os candidatos que obtenham o maior número de votos, de acordo com o número de vagas pré-estabelecidas no inciso anterior;
- III – a seleção dos candidatos, a serem indicados pela unidade escolar, deverá ser coordenada pelo dirigente escolar e terão direito a voto os membros da Associação de Pais e Mestres, do Colegiado Escolar, do Grêmio Estudantil quando houver, os professores e o corpo técnico administrativo;
- IV – a inscrição será realizada na unidade escolar de lotação do interessado e implicará a aceitação das normas e das condições estabelecidas, não podendo alegar desconhecimento das regras;
- V – o profissional efetivo, com lotação em duas ou mais unidades escolares, só poderá participar do processo de seleção interno em uma delas;
- VI – a unidade escolar receberá da Secretaria de Estado de Educação o Cronograma com a definição dos prazos a serem cumpridos, durante essa etapa, cuja responsabilidade é da direção da unidade escolar, que deverá encaminhar à Comissão Estadual as atas dos resultados finais, após a conclusão desta etapa;
- VII – a seleção deverá ocorrer no segundo dia letivo do corrente ano nas unidades escolares. (MATO GROSSO DO SUL, 2008c).

Já o artigo 9º apresenta o segundo momento do processo seletivo em que ocorre o Curso de Gestão Escolar, cujo objetivo é assegurar ao postulante ao cargo um conjunto de conhecimentos e de competências que lhe permita preparar-se melhor para desempenhar suas funções. O curso é desenvolvido em Campo Grande, Capital de Mato Grosso do Sul e

- I – terá a carga horária de quarenta horas e frequência obrigatória de 100%, sob pena de exclusão do processo eletivo;
- II – a frequência ao Curso de Gestão Escolar é condição obrigatória para participação nas demais etapas previstas no art. 1º desta Resolução;
- III – participarão do Curso de Gestão Escolar os candidatos selecionados nas unidades escolares e os atuais Diretores e Diretores Adjuntos, que não tenham impeditivo legal;
- IV – as inscrições dos selecionados para o curso de capacitação serão efetivadas pela direção, através do Requerimento de Inscrição, por meio da internet, e-mail coges@sed.ms.gov.br e, encaminhados via malote, até o

quarto dia letivo do corrente ano impreterivelmente. (MATO GROSSO DO SUL, 2008c).

O artigo 10º estabelece como é desenvolvida a avaliação das competências básicas do dirigente escolar, que objetiva testar os candidatos nos conhecimentos básicos necessários para desempenhar a função de dirigente escolar. Os candidatos deverão apresentar os seguintes conhecimentos

- I – visão e planejamento estratégico;
- II – estabelecimento e ampliação de relacionamento;
- III – gestão do processo pedagógico;
- IV – desenvolvimento integral do aluno;
- V – implementação do currículo escolar;
- VI – administração escolar;
- VII – desenvolvimento da equipe;
- VIII – legislação. (MATO GROSSO DO SUL, 2008c).

Consta na resolução que os candidatos serão avaliados numa escala de zero a dez, sendo necessário o acerto de 50% do teste para sua aprovação. As questões devem ser elaboradas com base no Manual “Gerenciando a Escola Eficaz” e na bibliografia divulgada pela Secretaria de Estado de Educação. Após a avaliação de competências, o candidato aprovado integrará o Banco de Dados, no qual sairão os possíveis candidatos à eleição ao cargo de diretor (MATO GROSSO DO SUL, 2008c).

Ainda ficou instituído pela Resolução n. 2.176 de 30 de maio de 2008, que integra dispositivos à Instrução Normativa n. 1/COGES/SUPED/2008, de 29 de abril de 2008, pertinentes ao Termo de Compromisso – “Educação para o Sucesso/Todos pela Educação” (MATO GROSSO DO SUL, 2008d)²², que os diretores e diretores-adjuntos empossados devem assinar o Termo de Compromisso “Educação para o Sucesso/Todos pela Educação”, conforme o estabelecido no artigo 2º dessa resolução:

Art. 2º O Termo de Compromisso – “Educação para o Sucesso/Todos pela Educação” a ser assinado, no ato de posse, pelos diretores e diretores adjuntos eleitos no pleito de 28 de maio de 2008, passa a vigorar consoante ao disposto nos Anexos I e II desta Resolução. (MATO GROSSO DO SUL, 2008d).

²² Ver Anexo B – Resolução n. 2.176/2008 (MATO GROSSO DO SUL, 2008d).

No termo de compromisso que será assinado na posse, os diretores se comprometem a, de acordo com o artigo 1º “[...] garantir a qualidade e a eficácia na gestão administrativa, financeira e pedagógica, com vistas à melhoria do desempenho das unidades escolares, pertencentes à Rede Estadual de Ensino”. (MATO GROSSO DO SUL, 2008d). Nesse contrato de gestão, assinado entre a rede de ensino e diretores, os diretores e diretores-adjuntos comprometem-se com a qualidade do desempenho do rendimento escolar dos alunos.

Observamos, nos documentos da SED/MS, a prevalência do princípio da eficiência, incorporado por essa política no processo de construção da gestão democrática. Questionamos, no entanto, como é possível relacionar a gestão democrática, constituída pela igualdade de condições para todos, com a busca pela eficiência, que está imbuída pela lógica empresarial, sendo, portanto excludente e competitiva?

E mais uma vez, no artigo 2º do termo de compromisso, é reforçada aos dirigentes a função de garantir a gestão eficaz, conforme o que segue:

Art. 2º Os dirigentes escolares devem assegurar uma gestão eficaz, comprometendo-se em:

I – cumprir a legislação em vigor, as orientações curriculares e as metas e diretrizes propostas pela Secretaria de Estado de Educação e pelo Ministério da Educação;

II – acompanhar, orientar e estimular o desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem da escola, visando a sua eficácia para o alcance dos objetivos propostos;

III – estabelecer, como foco, a aprendizagem do aluno, criando possibilidades para intervenções que propiciem o sucesso no desempenho do educando.

IV – envidar todos os esforços para que ocorra a alfabetização das crianças até, no máximo, o final dos dois primeiros anos iniciais, aferindo os resultados por exames periódicos específicos;

V – mobilizar recursos estratégicos para combater a repetência; [...]

XXI – participar, assídua e pontualmente, de cursos de atualização e/ou capacitação profissional; [...]. (MATO GROSSO DO SUL, 2008d).

O termo de compromisso tem vigência de três anos a partir de sua assinatura. No entanto, caso o diretor e o diretor-adjunto descumpram o estabelecido pelo termo estarão sujeitos às sanções previstas em lei, bem como à perda do cargo para o qual foram nomeados, em consonância com o artigo 5º do termo de compromisso (MATO GROSSO DO SUL, 2008d).

O processo seletivo para diretores das escolas estaduais vem sendo referendado pela certificação ocupacional, ou seja, e o candidato ao cargo se submete a provas objetivas e descritivas, que são eliminatórias, que avaliam conhecimentos específicos e questões práticas de gestão escolar. Tais instrumentos de avaliação estão sendo aplicados, na perspectiva da Secretaria de Estado de Educação, com o objetivo de introduzir melhorias na qualidade de ensino dos sistemas educativos.

Para a execução da Certificação Ocupacional instituída, foi escolhida a Fundação Luís Eduardo Magalhães. Essa fundação esclarece em seu sítio eletrônico que:

A Fundação Luís Eduardo Magalhães certifica profissionais, por meio de tecnologia pioneira, com o objetivo de atestar os conhecimentos, as habilidades e as atitudes indispensáveis ao exercício de ocupações profissionais. Seu sistema de certificação ocupacional possibilita a definição clara de padrões de competências de cargos, orienta a educação continuada e gera significativo impacto na profissionalização em diferentes áreas de atuação. A Agência de Certificação Ocupacional da FLEM é a primeira a promover a certificação de cargos da gestão pública no Brasil. (FUNDAÇÃO LUÍS EDUARDO MAGALHÃES, 2013b).

Pontua-se que a FLEM produziu parâmetros para o trabalho do diretor escolar a fim de subsidiar a realização de programa de certificação de diretores escolares e em virtude de seu reconhecimento expandiu suas fronteiras em outros Estados da federação, como é o caso do Estado de Mato Grosso do Sul. Para tal, presta Apoio Técnico e Operacional enquanto:

Fortalecimento e Avaliação de Competências Ocupacionais para Profissionais da Educação do Município de Campo Grande; Avaliação de Competências Ocupacionais de Profissionais da Educação do Estado do Mato Grosso do Sul; Implantação de Sistema de Informação para Apoio ao Processo de Monitoramento e Avaliação da Gestão Escolar em Unidades Escolares da Rede Estadual de Ensino do Acre. (FUNDAÇÃO LUÍS EDUARDO MAGALHÃES, 2013b).

O manual “Gerenciando a Escola Eficaz – Conceito e Instrumentos” oferece ferramentas para operacionalização de medidas que efetivariam o cumprimento da proposta de gestão de rede pautado na ideia de Escola Eficaz e apresenta a rotina que deveria ser estabelecida nas escolas.

Na concepção da fundação, o papel do dirigente escolar é ser o líder, o principal responsável pelas mudanças no ambiente escolar e, para tal, a FLEM aponta que a influência do diretor é decisiva, pois

É ele quem determina o clima emocional e intelectual da escola. É ele quem 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. O diretor dedica tempo, tem presença e dá exemplo dentro da escola. Dá notícia do que se passa com alunos, professores e com o programa de ensino e abre a escola para a comunidade, possibilitando a colaboração de *parceiros* e *voluntários*. Portanto, de tudo que se pode fazer para tornar uma *escola eficaz*, o mais decisivo, de impacto mais imediato e mais determinante é escolher bem o seu diretor. (BAHIA, 2004, p. 17, grifos do autor).

A certificação ocupacional traz em sua concepção a ideia de que os diretores assumam com competência as funções de diretor escolar. No entanto, no caso da política educacional de Mato Grosso do Sul, esse modelo induz muito mais nas relações de trabalho da escola um mecanismo de controle que não condiz com a gestão democrática do ensino estabelecida pela Constituição Federal de 1988, visto que esse processo se institui de modo autoritário, centralizador e burocrático (FERNANDES; RODRIGUEZ, 2012).

A capacitação dos diretores, instituída no ano de 2007, foi um instrumento que, em princípio, promoveu a formação dos diretores escolares, porém, essa formação teve uma perspectiva gerencial que focava a questão administrativa e burocrática, colocando num segundo plano a formação de caráter mais reflexiva e crítica.

O processo seletivo para dirigentes escolares no Estado de Mato Grosso do Sul, em função de alterações na legislação educacional, incorporou em seus princípios a chamada gestão gerencial, de acordo com o que preconiza o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (BRASIL, 1995).

O referido plano aponta a necessidade de alterar o modelo de gestão pública, ou seja, substituir a administração pública burocrática pela administração gerencial, apresentada como solução para os problemas de clientelismo e patrimonialismo, cuja ênfase centra-se na busca dos resultados. Esse processo se expressa na política educacional do Estado de Mato Grosso do Sul, por meio da proposta de “Educação para o Sucesso”, e vem sendo materializada na seleção e certificação dos diretores da rede estadual de ensino.

A seleção de diretores na política de gestão do sistema de ensino de MS pressupõe a verificação de competências do candidato para o exercício de funções de gestão escolar. Essa perspectiva visa garantir a definição de critérios de desempenho de gestão e pressupõe o monitoramento de resultados à luz das melhorias promovidas na escola e seus resultados refletidos na aprendizagem dos alunos.

Assim, o diretor que gerenciar eficazmente a escola promoveria uma educação de qualidade, os alunos iriam aprender e alcançariam o sucesso almejado pela política educacional do Estado. Por conta dessa visão de gerenciamento eficaz da instituição escolar, é que a SED investe na preparação dos diretores escolares, a fim de se alcançar a propalada “Educação para o Sucesso”. Para tanto, entende-se que a gestão seja a estratégia mais genuína para a garantia das mudanças anunciadas.

Para reforçar essa ideia do diretor como gerente e principal responsável pelo desempenho da escola, recorremos a Ball (2005, p. 544) que afirma que:

o trabalho do gerente envolve inculcar uma atitude e uma cultura nas quais os trabalhadores se sentem responsáveis e, ao mesmo tempo, de certa forma pessoalmente investidos da responsabilidade pelo bem-estar da organização. Nos termos de Bernstein, essas novas pedagogias invisíveis de gerenciamento, realizadas por meio de avaliações, análises e formas de pagamento relacionadas com o desempenho, ‘ampliam’ o que pode ser controlado na esfera administrativa.

Esse pressuposto é defendido pela teoria da qualidade total, quando coloca no centro do processo o papel do diretor como o agente responsável pelas transformações da escola. Segundo Ramos (1992, p. 101), “[...] compete ao Administrador principal da Organização iniciar o movimento da Qualidade”.

Essa mesma autora afirma que:

O Diretor, essencial para o sucesso deste empreendimento, somente quando estiver plenamente consciente, comprometido e disposto a agir terá a força necessária para convencer os outros partícipes da Escola de que vale a pena o esforço. (RAMOS, 1992, p. 102).

Então, o manual “Gerenciando a Escola Eficaz – Conceito e Instrumentos” está em consonância com os princípios da qualidade total e coloca o diretor no centro desse processo. Assim, a escola eficaz é aquela que:

[...] possui rotinas bem estabelecidas como um passo-a-passo que deve ser seguido à risca para garantir a execução de todas as atividades conforme as orientações constantes no manual. A atenção da escola precisa estar voltada para tudo e todos: alunos, funcionários e corpo docente. (ROCHA, 2008, p. 58).

O manual define também alguns aspectos que caracterizam a escola eficaz, são eles: bons profissionais que devem ser escolhidos por critérios de competência; senso de missão em que define com clareza sua proposta de ensino, e os participantes do processo saibam quais valores são ensinados e praticados nessa escola e, o que é mais importante, acredite neles; autonomia pedagógica em que os professores e dirigentes sentem-se responsáveis e se responsabilizam pelas decisões pedagógicas: o que ensinar, quando ensinar, como ensinar; a liderança é outro pilar da escola eficaz, o papel do diretor é decisivo, então é escolher bem o diretor; a escola eficaz também adota a pedagogia do sucesso e, de acordo com o manual, essa teoria trabalha com o sucesso dos alunos (BAHIA, 2004).

Para tal:

As escolas eficazes abraçam a pedagogia do sucesso. Elas apostam no sucesso do aluno e, por isto, mantêm expectativas elevadas, mas realistas, a respeito deles. Ali todos trabalham para alcançar e superar essas expectativas, que são definidas na visão que a escola tem de si mesma e detalhadas nos objetivos e metas prioritários de ação. Todos, na escola, se comprometem a fazer TODO aluno dar certo e não se conformam com a idéia de que ‘alguns alunos não têm jeito’, e, por isto, não desprezam os alunos que demonstram maior dificuldade. A ênfase é na aprendizagem, no desempenho acadêmico do aluno. Outras atividades podem até ser importantes, mas o principal é a aprendizagem. Por isso, professores e dirigentes sempre sabem ‘em que ponto’ está o aluno: se está aprendendo, o que está aprendendo, que progressos estão fazendo. O acompanhamento é permanente, há sessões regulares para avaliar cada aluno. Na escola eficaz, a *avaliação* serve, principalmente, para que professores e dirigentes acionem as medidas preventivas e corretivas, de forma que todos os alunos tenham condições de avançar acompanhando o programa de ensino. (BAHIA, 2004, p. 15, grifo do autor).

É nessa lógica de sucesso do aluno que a SED/MS adota o manual da FLEM para a formação dos dirigentes, pois, a principal meta da escola eficaz é o aprendizado do aluno, ou seja, o foco na avaliação e nos resultados. Para isso, capacita os diretores como a principal liderança da escola, responsável pelo bom desempenho de resultados. A liderança assumida pelo gestor tem a missão de formar um cidadão que sabe fazer, agir, ser e conviver num mundo em constante transformação.

Figura 3 – Organograma da Escola Eficaz



Fonte: Organograma elaborado pela SED/MS. (MATO GROSSO DO SUL, 2011h).

Observamos, então, o que já destacamos sobre o *slogan* “Todos Educando para o Sucesso” de que todos, diretor e vice-diretor, coordenadores, professores, funcionários, alunos e pais têm compromisso com a educação sul-mato-grossense. O *slogan* “Todos Educando para o Sucesso” busca a participação da família para o sucesso da educação e para a qualidade do ensino e, ainda, segundo informações coletadas no *site* da secretaria “O novo *slogan* é uma convocação geral para a gestão escolar, chamando a família, os professores e **principalmente os diretores das escolas**”. (MATO GROSSO DO SUL, 2013i, grifo nosso).

Sobre esse processo que centraliza as ações do diretor na organização da unidade escolar, Batista (2009) nos diz que tal perspectiva está atrelada ao modelo global de gestão pública, que transfere as teorias gerenciais das empresas para a gestão da educação, alçando os gestores dos sistemas de ensino, os diretores e professores das instituições escolares ao papel de principal veículo de inserção do gerencialismo como modelo para a organização de sistemas de educação e escolas.

Ball (2005) afirma também que o gerencialismo tem sido o mecanismo central da reforma política e cultural do setor público e o principal elemento para que a estrutura e a cultura dos serviços públicos sejam reformadas. Com a finalidade de introduzir novas orientações nas políticas sociais, o gerencialismo insere no setor público a cultura empresarial.

De fato, o processo de capacitação e avaliação dos diretores da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul transfere aos participantes a ideia da gratificação pelo alcance de resultados, mudança do acesso ao cargo de diretor e na atuação das gerências escolares e a competição administrada entre as unidades escolares quando o sistema adere aos mecanismos de premiação aos gestores, professores e alunos, o que evidencia a ideologia da competitividade entre as unidades escolares e elege a comunidade para avaliar o desempenho da escola.

Conclui-se que, a partir de 2007, na gestão do sistema de ensino do Estado de Mato Grosso do Sul tomou força o discurso gerencial, quando insere na política educacional critérios privados materializados pela proposta de “Educação para o Sucesso”. Para dar evidências a esse processo, em 2008, o governo do Estado alterou a Lei n. 3.244/2006 e condicionou a eleição de diretores a exames de certificação estabelecidos pela Lei n. 3.479/2007 o que imprime uma situação que não coaduna com a perspectiva da democracia.

A discussão sobre a gestão democrática no Brasil é algo novo, contudo seu processo de construção foi interrompido e tomou espaço na gestão das organizações públicas, de modo especial, a escola, a concepção de gestão que traz em seu bojo elementos da lógica privada, com a ideia de ser mais eficiente que a gestão pública. E é, nessa perspectiva, que podemos entender o que vem sendo construído pela política educacional de Mato Grosso do Sul, no âmbito da gestão de sistema e de escolas, quando se optou por uma lógica que reduz as práticas sociais emancipatórias, em vez da construção de práticas democráticas que culminem com a formação de cidadãos mais conscientes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo analisar como se configuraram as relações entre público e privado no âmbito das políticas educacionais de gestão do sistema de ensino, materializadas pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, a partir da proposta de “Educação para o Sucesso”. O estudo foi realizado abrangendo o período de 2007 a 2013, momento em que foram instauradas na gestão do sistema de ensino critérios que orientam a lógica gerencial.

A gestão democrática do ensino, que é princípio constitucional, representou ganho para os setores da sociedade brasileira que entendiam a educação como direito e disso resultaria uma política educacional de cunho universalizante. Nos anos de 1990, todavia, a agenda da reforma do Estado ensejou a reforma da política educacional cujo imperativo encontrou sustentação em concepções de mercado e de competitividade, e assim, a questão da gestão democrática está cada vez menos sendo colocada em prática, dando lugar à gestão gerencial.

Muito a sociedade lutou pela implantação da gestão democrática como princípio constitucional, no entanto, sua efetivação requer a participação e o diálogo entre as diferentes instâncias da sociedade: pais, alunos, professores, diretores, por fim todos aqueles que estão envolvidos em sua implantação (PERONI, 2008).

Nesse sentido, a proposta foi investigar o modo como estão se materializando as redefinições do papel do Estado na política educacional do Estado de Mato Grosso do Sul e, mais especificamente, as redefinições ocorridas na política de gestão do seu sistema de ensino.

A gestão estadual que se iniciou em 2007, sob a coligação político-partidária hegemônica pelo Partido do Movimento Democrático Brasileiro, vem conduzindo a política educacional de gestão do sistema, a partir dos pressupostos, princípios e diretrizes da Pedagogia do Sucesso.

A proposta de “Educação para o Sucesso” que ordenou a gestão do sistema de ensino e das unidades escolares tem sua matriz teórico-ideológica na Pedagogia da Qualidade Total da educação que se esboçou em um momento particular de acumulação ampliada do capital, notadamente final dos anos de 1980 e início dos anos de 1990, período de predomínio neoliberal.

Esse período está marcado pela reestruturação produtiva que vem lançando novos modos de organização do trabalho e que, por isso mesmo, vem se expressando na organização da escola com vistas a imprimir no público a lógica do privado. Nessa perspectiva, as políticas emanadas para o setor educacional inserem-se em um paradigma comum que tem marcado as alterações na organização da administração do Estado.

É nesse cenário que se insere a nossa proposta de problematizar aspectos concernentes à ação da relação público/privado, que se dá tanto com a privatização *na* e *da* educação (ROBERTSON; VERGER, 2012). No caso do Estado de Mato Grosso do Sul, tal situação foi possível de ser compreendida, a partir da prática da gestão do sistema e das unidades escolares, muito mais em razão de resultados apresentados do que por concepção, embora essas questões não se separem.

Podemos esclarecer a afirmação anterior mediante as fontes trabalhadas na pesquisa, pois, tal programa, em momento algum, foi sistematizado e registrado pela Secretaria de Estado de Educação ou qualquer que seja outro órgão de governo. De forma que, a “Educação para o Sucesso”, sobretudo, remonta a experiência do município de Campo Grande quando da parceria firmada com o IAS e os dados melhores elaborados sobre a mesma são aqueles veiculados pela mídia do Estado em formato de propaganda do governo.

Observamos na política educacional sul-mato-grossense o reforço na constituição de políticas individualizadas, em que o foco é desenvolver habilidades e capacidades dos sujeitos. Além disso, o culto à meritocracia defende que o sucesso e o fracasso é resultado da ação e desempenho individual. Aspectos que caracterizam a Pedagogia do Sucesso que se expressa na rede estadual de Mato Grosso do Sul desde 2007, principalmente balizando a política educacional de gestão do sistema de ensino.

De modo geral, em todas as instâncias, procedimentos, ações e deliberações decorridas da proposta de “Educação para o Sucesso”, ficou clara a estratégia de inserir critérios privados na gestão da Secretaria de Estado de Educação, a partir da instauração de influências, políticas e determinações emanadas da lógica gerencial.

Analisamos uma realidade específica, no caso, a política educacional do Estado de Mato Grosso do Sul, mas que está permeada por um contexto social, político e econômico, fundamentado na crise do sistema capitalista, período no qual os Estados passaram por reformas na década de 1990, sendo que uma das consequências desse processo é a minimização de gastos nas áreas sociais por parte do Estado.

Desse modo, a política educacional expressa esse modelo de sociedade no seu padrão de oferta, de qualidade, de gestão. Também propaga o direito à educação em uma dimensão que não é a republicana, e sim, “[...] aquela que coloca para o conjunto da sociedade que sua regulação é mais competente quando realizada sob os critérios do particularismo, do individualismo, da competição e da concorrência, quais sejam, os critérios do mercado tão caros ao liberalismo”. (FERNANDES; OLIVEIRA, 2010, p. 12).

Para tanto, as reformas implementadas no período mencionado reduziram os gastos públicos destinados às políticas sociais, entre elas, a educação. Essas mudanças, imbuídas por conceitos como produtividade, eficácia, excelência e eficiência, foram conduzidas das teorias administrativas para as terias educacionais. Tal processo induz a construção de políticas focalizadas e distantes de seu princípio universalista.

Desse modo, as práticas construídas e expressas mediante às políticas educacionais evidenciam o distanciamento do ideário defendido durante o processo de elaboração da Constituição Federal de 1988 que, dentre os princípios, está a gestão democrática do ensino. Embora isso, a educação do século XXI legitima a lógica do mercado dentro de seus sistemas de ensino e defende a competitividade e a eficiência das instituições escolares, tornando o aluno um cliente, estimulando a individualidade e a concorrência entre os sujeitos, valores que se distanciam da gestão democrática. Situação materializada na gestão do sistema de Mato Grosso do Sul com a distribuição de prêmios aos melhores alunos e também através da capacitação dos gestores, cuja preocupação era obter sucesso na certificação ocupacional que se tornou um sistema avaliativo e que instrumentalizou o processo seletivo de diretores.

O que ocorreu na gestão do sistema de ensino do Estado de MS, enquanto se manteve sob a gerência da proposta de “Educação para o Sucesso”, no período de 2007 a 2013, foi um verdadeiro retrocesso, uma desestatização em nível de gestão das políticas públicas.

Constatamos que, na gestão do sistema estadual, o poder público não se retira de seu papel de produtor do direito à educação. O que ocorreu é que o Estado incorporou na execução de sua política educacional orientações privadas, ou seja, manteve a estrutura pública, mas introduz a lógica privada em suas ações.

Esse mecanismo contou com mudanças na legislação educacional, para conferir legitimidade na introdução dos critérios privados. Com isso, temos a promulgação da Lei n. 3.479 de 20 de dezembro de 2007, que alterou o processo eletivo de dirigentes escolares da Rede Estadual de Ensino e instituiu o processo seletivo para a escolha dos diretores. Situação

que imprime nas relações de trabalho e poder na escola um controle que não está em consonância com a perspectiva democrática, à medida que tal processo se institui de forma autoritária, centralizada e burocrática (FERNANDES; RODRIGUEZ, 2012).

De fato, as novas orientações, conferidas pelo processo de seleção de diretores escolares no Estado de Mato Grosso do Sul, a partir de mudanças na legislação, interferiram diretamente no princípio de gestão democrática do ensino, disposto na Constituição Federal de 1988. A denominada “Educação para o Sucesso” alterou significativamente a política educacional, em especial, o processo eletivo de diretores escolares.

A chamada “Educação para o Sucesso” enfatizou a formação e a avaliação periódica do desempenho dos diretores das escolas, promoveu novos cursos de capacitação e alterou os moldes de escolha de diretor de escola construído historicamente pela política educacional do estado. O diretor é responsabilizado pelo alcance das metas e, ainda quando eleito, assina um termo de compromisso que, na nossa compreensão, é incompatível com a gestão democrática.

Nessa perspectiva, prevalecem os pressupostos do mercado nas práticas da política educacional do Estado de Mato Grosso do Sul enquanto unidade federada. Mesmo porque sua elite dirigente tem como ponto de vista que os pressupostos do mundo privado são mais eficientes e eficazes para administrar o público. Nesse contexto, a gestão democrática de sistema e de unidades escolares passa a ser substituída pela gestão gerencial.

O que depreendemos, sobre a proposta instaurada na gestão da educação sul-mato-grossense, é que quando a educação é vista sob a perspectiva de um Estado que executa as orientações de acordo com a lógica privada, restritas ao alcance de metas, as políticas públicas tornam-se focalizadas e engessadas em um único propósito de alcançar o sucesso dos alunos, o que favorece a disseminação de valores como a competitividade entre escolas, professores e alunos.

Compactuamos com a proposta de educação instaurada em MS, sobre a importância do planejamento e da avaliação, de construir escolas autônomas, de acompanhar o desempenho dos alunos, de qualificar todos os profissionais. No entanto, não concordamos com a ação de órgãos públicos serem geridos como instituições privadas, transformando o espaço público em espaço privado.

A constituição da gestão democrática vai além da autonomia da escola, da eleição de diretores, de conselhos escolares, alguns de seus pilares, mas não suficientes para mudar os rumos da história marcada pelo autoritarismo. Necessitamos, sim, de políticas que ampliem a

democratização da educação, sobretudo, no que concerne a efetivação do direito à educação, não à reduzindo a mera demanda e dimensão individual.

Ressaltamos a necessidade de debater em todas as instâncias, visando a uma crítica à questão da inserção dos critérios privados, sejam eles por meio de parcerias com instituições do Terceiro Setor e sistemas públicos, pelas acessórias de instituições privadas que acabam influenciando as políticas públicas, ou conforme o caso do Estado de MS que traz a lógica do mercado para o sistema público de educação.

E ainda, é imprescindível a formação de cidadãos que compreendam o exercício de seus direitos e a importância de seus deveres, permitindo a efetivação de uma democracia ativa. Por isso a necessidade de consolidar um projeto de participação popular e de emancipação dos nossos alunos e dos diferentes grupos sociais que estão presentes nas escolas, a fim de buscar uma transformação.

Mesmo chegando às conclusões deste trabalho, e com a consciência de que ainda há muitas questões a serem elucidadas, observamos que sua grande contribuição está na elucidação de um processo até então incógnito no Estado, sustentado por um forte apelo midiático e encoberto pela ideologia de um novo modelo de educação. Acreditamos apresentar ao Estado de Mato Grosso do Sul uma importante contribuição ao debate sobre as suas políticas públicas educacionais. E, assim, abrirem-se novas possibilidades de estudo.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, T. **Educação e produtividade**: a reforma do ensino público e a desobrigação do Estado. São Paulo: Xamã, 2006.

AGUIAR, M. A. da S. Gestão da educação básica e o fortalecimento dos Conselhos Escolares. **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 129-144, 2008.

ALVES, G. L. **A produção da escola pública contemporânea**. 2. ed. Campo Grande, MS: Autores Associados, 2004.

ALVES, G. L. **O trabalho Didático na escola moderna**. Formas Históricas. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

ALVES, A. G. R., FERNANDES, M. D. E. Pedagogia da Qualidade Total: a reapropriação pelo programa 'Educação para o Sucesso' In: ANPAE – Centro-Oeste: Políticas e gestão da educação no Centro-Oeste do Brasil - pesquisas e práticas, 7. 2012, Goiânia. **Anais...** Goiânia: UFG, 2012. 1 CD-ROM.

AMABAI NOTÍCIAS. **André Puccinelli reafirma prioridade de projetos estratégicos e compromisso com 15 metas**. Disponível em:
<<http://www.amambainoticias.com.br/cidades/andre-puccinelli-reafirma-prioridade-de-projetos-estrategicos-e-compromisso-com-15-metas>>. Acesso em: 09 abr. 2013.

ANDERSON, P. Balanço do Neoliberalismo. In: SADER, E.; GENTILI, P. (Orgs.). **Pós-neoliberalismo**: as políticas sociais e o estado democrático. São Paulo: Paz e Terra, 1995. p. 9-23.

ANDRADE, F. A. de. A formação do “cidadão-trabalhador”: educação e cidadania no contexto do “novo industrialismo”. In: NEVES, L. M. W. (Org.). **Educação e Políticas no limiar do século XXI**. Campinas: Autores Associados, 2008. p. 59-78.

ANTUNES, R. Ricardo Antunes esmiúça o receituário neoliberal. **Jornal da Unicamp**, Campinas, 23 e 24 ago. 2004. Sala de Imprensa. p. 11.

ARAÚJO, A. C. de. **Gestão, avaliação e qualidade da educação**: políticas públicas reveladas na prática escolar. Brasília: Liber Livro, 2012.

ARECO, S. M. **A Escola Guaicuru e o referencial curricular para o ensino médio de**

Mato Grosso do Sul. 2009, 122f. Dissertação (Mestrado e Educação) – Universidade de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2009.

ARELARO, L. R. G. Formulação e implementação das políticas públicas em educação e as parcerias público-privadas: impasse democrático ou mistificação política? **Educação e Sociedade**, Campinas, SP, v. 28, n. 100, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1328100.pdf>>. Acesso em: 09 jul. 2012.

AZEVEDO, J. M. L. de. Implicações da nova lógica de ação do Estado para a educação municipal. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 49-71, set. 2002.

BAHIA, Secretaria da Educação. **Gerenciando a escola eficaz: conceitos e instrumentos**. Salvador: Secretaria da Educação, 2004.

BALL, S. J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 126, set./dez. 2005. p. 539-564.

BATISTA, N. C. **A formação de conselheiros municipais de educação e a gestão democrática dos sistemas municipais de ensino: uma política pública em ação**. 2009. 250f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

BATISTA, L. C. **Texto de reflexão sobre os resultados da 4ª Conferência Estadual das Cidades no Mato Grosso do Sul: especificamente da participação da AGB no segmento entidades acadêmicas**. 2010. s/p. Disponível em: <http://www.agb.org.br/documentos/Batista_%20RESULTADOS_DA_IV_CONFERENCIA_ESTADUAL_DAS_CIDADES_NO_MATO_GROSSO_DO_SUL%20.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2012.

BEZERRA, M. do S. S. F. **Avaliação institucional externa na educação básica realizada pela Secretaria de estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS) (1999 a 2011): análise da implantação e da implementação**. 2013. 195f. Dissertação (Mestrado e Educação) – Universidade de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2013.

BIGARELLA, N. **Materialização da Política de Municipalização do Ensino fundamental de Mato Grosso do Sul nos anos 1993 a 2002**. 2004. 145f. Dissertação (Mestrado e Educação) – Universidade de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2004.

BIGARELLA, N. OLIVEIRA, R. T. C. Políticas para a gestão da educação básica no estado de Mato Grosso Do Sul (1999 2010): gerencial e democrática. In: Simpósio Brasileiro de

Política e Administração da Educação, 26. 2013, Recife. **Anais...** Recife: Biblioteca Anpae, 2013. 1 CD-ROM.

BRASIL. Lei Complementar n. 31, de 11 de outubro de 1977. Cria o Estado de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. Brasília, 1977. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lcp/Lcp31.htm>. Acesso em: 07 jan. 2014.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**: Texto promulgado em 05 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, Secretaria Especial de Editoração e Publicações. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 20 jul. 2013.

_____. Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado. **Plano diretor da reforma do aparelho do Estado**. Brasília, DF, 1995.

_____. Lei n. 9.424 de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. Brasília, 1996a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9424.htm>. Acesso em: 15 jul. 2010.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 15 jul. 2010.

_____. Emenda Constitucional n. 14 de 12 de setembro de 1996. Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições constitucionais Transitórias. Brasília, 1996c. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc14.htm>>. Acesso em: 15 jul. 2010.

_____. **Secretaria de Educação Fundamental**. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais/Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p.

_____. **Portaria n. 931, de março de 2005**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica. Brasília, 2005. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/legislacao/Portaria931_NovoSaeb.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2013.

_____. **Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Brasília, 2004. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm>. Acesso em: 12 jun. 2013.

_____. **Portaria n. 438, de 28 de Maio de 1998**. Institui o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. Brasília, 1998. Disponível em:
<http://www.inep.gov.br/basica/enem/legislacao/p438_280598.htm>. Acesso em: 12 jun. 2013.

_____. **Decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Brasília, 2007. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm>. Acesso em: 24 abr. 2013.

BRUNO, L. Educação e desenvolvimento econômico no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 48, set./dez. 2011. p. 545-562.

CAMPO GRANDE. **Lei Orgânica do Município de Campo Grande – MS**. Câmara Municipal de Campo Grande. Campo Grande, 4 de abr. de 1990.

_____. Resolução/SEMED n. 41, de 15 de março de 2001. Dispõe sobre a concessão de prêmios aos participantes do Programa de Avaliação Externa/SEMED e dá outras providências. In: **Legislação Educacional de Campo Grande**. Gestão 1997/2003, Campo Grande: Secretaria Municipal de Educação, vol. 2, ago. 2001.

_____. Decreto n. 8.508, de 7 de agosto de 2002. Dispõe sobre o provimento de cargo de direção escolar e dá outras providências. In: **Legislação Educacional de Campo Grande**. Gestão 1997/2003, Campo Grande: Secretaria Municipal de Educação, vol. II, ago. 2003.

CARDOSO, C. M. Governar o Estado para a participação de entidades privadas na provisão, financiamento e gestão dos sistemas educativos na União Europeia. **Educação e Sociedade**, Campinas, SP: v. 30, n. 108, p. 819-843, out. 2009.

CATANANTE, B. R. **A Política Educacional em Mato Grosso do Sul (1999-2002): os mecanismos de participação**. 2008. 253f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2008.

CORIAT, B. **Pensar pelo avesso: o modelo japonês de trabalho e organização**. Rio de Janeiro: Revan/UFRJ, 1994.

CURY, C. R. J. **Educação e contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. 3. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987.

CURY, C. R. J. A educação básica no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 169-201, set. 2002.

DEMING, W. E. **Qualidade**: A revolução da administração. Rio de Janeiro: Marques-Saraiva, 1990.

DOURADO, L. F. Gestão democrática da escola: movimentos, tensões e desafios. In: SILVA, A. M. M.; AGUIAR, M. A. S (Orgs.). **Retrato da escola no Brasil**. Brasília: CNTE, 2004.

ENGUITA, M. F. O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. In: SILVA, T. T. da; GENTILI, P. (Orgs.). **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação**: visões críticas. Porto Alegre: Vozes, 1994. p. 93-110.

FALLEIROS I, PRONKO, M. A. OLIVEIRA, T. C. de. Fundamentos históricos da formação/atuação dos intelectuais da nova pedagogia da hegemonia. In: NEVES, L. M. W. (Org.) **A direita para o social e a esquerda para o capital**: intelectuais da nova pedagogia no Brasil. São Paulo: Xamã, 2010. p. 39-95.

FALLEIROS, I. Parâmetros curriculares nacionais para a educação básica e a construção de uma nova cidadania. In: NEVES, L. M. W. (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia**: estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005. p. 209-235.

FEDATTO, N. A. da S. F. A gestão educacional em perspectiva histórica: em foco o estado da questão em Mato Grosso do Sul. **Série Estudos**, Campo Grande, MS, n. 18, 2004.

FERNANDES, M. D. E. **Políticas Públicas de educação**: a gestão democrática na rede estadual de ensino em Mato Grosso do Sul (1991 a 1994). 2006, 166f. Dissertação (Mestrado e Educação) – Universidade de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 1996.

_____. Política Educacional A Gestão Democrática na Rede Estadual de Ensino em Mato Grosso do Sul (1991 a 1994). **Intermeio**, Campo Grande, MS, v. 3, n. 5, 1997.

_____. **Políticas públicas de educação** – a gestão democrática na rede estadual de ensino em Mato Grosso do Sul (1991-1994). Campo Grande, MS, Editora UFMS, 2000.

_____. Gestão da educação básica em Mato Grosso do Sul nos anos 1990. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 24, n. 3, p. 517-533, set./dez. 2008.

_____. Recentes regulações na gestão da educação básica brasileira: entre o Estado e o mercado. In: Congressos Ibero-Luso-Brasileiros de Política e Administração da Educação, 6., 2010, Elvas. **Anais eletrônicos...** Elvas: 2010. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/iberolusobrasileiro2010/cdrom/76.pdf>>. Acesso em: 21 dez. 2011.

FERNANDES, M. D.; E. ALVES, A. G. de R. Novas estratégias na relação público/privado na gestão da escola de educação básica: o Programa Escola Campeã. In: Encontro de pesquisa em educação da Anped Centro-Oeste: desafios da produção e divulgação do conhecimento, 10. 2010, Uberlândia. **Anais...** Uberlândia: UFU, 2010. 1 CD-ROM.

FERNANDES, M. D. E.; OLIVEIRA, R. T. C. de . Relações Federativas e Acesso Educacional. In: Intercâmbio: Federalismo e Políticas educacionais na efetivação do direito à educação, 2010, Curitiba. **Anais....** Curitiba: UFPR, 2010. v. 1. p. 1-15.

FERNANDES, M. D. E. ; RODRIGUEZ, M. V. Eleição de diretores e exame de certificação: continuidades e rupturas na política educacional (1991 a 2008). **POIÉSIS**, Tubarão: UNISUL, v. 6, n. 10, p. 479 - 496, Jul./Dez. 2012.

FIDALDO, F. S.; MACHADO, L. R. de S. **Controle da qualidade**: uma nova pedagogia do capital. Belo Horizonte: Movimento da Cultura Marxista, 1994.

FIORI, J. L. **O vôo da Coruja** – para reler o desenvolvimentismo brasileiro. Rio de Janeiro: Record, 2003.

FONSECA, A. M. **Reformas educacionais nos anos noventa no Estado de Minas Gerais**: o projeto proqualidade. 2006. 161f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2006.

FREITAS, D. N. T. de; SCAFF, E. A. da S.; FERNANDES, M. D. E. Gestão estratégica na escola pública: a ótica de atores escolares. **Inter-Ação**. Goiânia: Editora da UFG, v 31, n. 1, p. 35-54, jan./jun. 2006.

FREITAS, D. N. T. Avaliação e gestão democrática na regulação da educação básica brasileira: uma relação a avaliar. **Educação e Sociedade**, vol. 28, n. 99, p. 501-521, Ago. 2007.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, abril, 2003.

FUNDAÇÃO LUÍS EDUARDO MAGALHÃES. **Agência de Certificação Ocupacional**: padrões de competências. Disponível em:

<http://www.certifica.org.br/recursos/news/video/%7B39879250-A4DD-46F5-9C45-085E486A8358%7D_Padroes_competencias_DE_30052005.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2013a.

_____. **Certificação Ocupacional**. Disponível em:

<<http://www.flem.org.br/paginas/servicos/areasdeatuacao/certificacao-ocupacional.jsp>>. Acesso em: 15 jul. 2013b.

GARRISON, J. W. **Do confronto à colaboração: relações entre sociedade civil, o governo e o Banco Mundial no Brasil**. Brasília: Banco Mundial, 2000.

GENTILI, P. O discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional. In: GENTILI, P.; SILVA, T. T. da. (Orgs.). **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação: visões críticas**. Porto Alegre: Vozes, 1994.

GIDDENS, A. **A terceira via: reflexões sobre o impasse político atual e o futura da social-democracia**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

GRESPLAN, J. Considerações sobre o método. In: PINSKY, C. B. (Org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2005.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1989.

HARVEY, D. **O neoliberalismo: história e implicações**. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. 18 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2009.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Programa Escola Campeã**. Disponível em: <www.senna.globo.com/institutoayrtonsenna>. Acesso em: 26 jan. 2010.

INSTITUTO UNIBANCO. Projeto Jovens do Futuro. **O que é**. Disponível em: <<http://www.institutounibanco.org.br/jovem-de-futuro/oque-e>>. Acesso em: 30 out. 2013.

JUSBRASIL. **TRE-MS registra 342 pedidos de candidaturas**. Disponível em: <<http://tre-ms.jusbrasil.com.br/noticias/2269867/tre-ms-registra-342-pedidos-de-candidaturas>>. Acesso em: 16 jul. 2012.

KRAWCZYK, N. R. O Plano Decenal de Educação Estadual: reflexões para pensar os desafios do Ensino Médio. In: ALBUQUERQUE, G. M. T. et al. (Orgs.). **Política e Gestão Educacional - Contextos e práticas**. Fortaleza: Editora UECE, 2002.

LEHER, R. Educação no Governo de Lula da Silva: a ruptura que não aconteceu. In: MAGALHÃES, P. de A. et al. **Os anos Lula** – contribuições para um balanço crítico 2003-2010. Rio de Janeiro: Garamond, 2010. p. 369-412.

LÉLIS, Ú. A. de. Políticas e práticas do “terceiro setor” na educação brasileira, no contexto de reconfiguração do Estado. 2007. 315f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2007.

LIMA, K. R. de S.; MARTINS, A. S. Pressupostos, princípios e estratégias. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley. (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia** – estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005. p. 43-68.

LUMERTZ, J. S. **A parceria público-privada na educação: implicações para a gestão da escola**. 2008. 118f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

MARTINS, A. S. Estratégias Burguesas de obtenção do consenso nos anos de neoliberalismo da Terceira Via. In: NEVES, L. M. W. (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia** – estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005. p. 127-174.

MARX, K. **Contribuição à crítica da Economia Política**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

_____. Para a crítica da economia política. In: **Manuscritos econômico-filosóficos**. 4 ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

MATTEI, L. Gênese a agenda do “novo desenvolvimentismo brasileiro”. In: Encontro Internacional da Associação Keynesiana Brasileira, 4., 2011, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: UFRJ, 2011.

MATO GROSSO DO SUL. Constituição do Estado de Mato Grosso do Sul. Texto promulgado em 5 de outubro de 1989 e atualizado até a Emenda Constitucional n.º 44, de 30 de março de 2010. Campo Grande, MS: **Biblioteca Digital do Senado Federal**, 1989.

_____. **Decreto n. 5.868, de 17 de abril de 1991**. Dispõe sobre a estrutura básica das unidades escolares da rede estadual de ensino e dá outras providências. Campo Grande, 1991. Disponível em:
<<http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/secoge/govato.nsf/fd8600de8a55c7fc04256b210079ce25/a37ca80a54364aec04256e2d006897b2?OpenDocument>>. Acesso em: 14 maio 2013.

_____. Lei n. 2.787, de 24 de dezembro de 2003. Dispõe sobre o Sistema Estadual de

Ensino de Mato Grosso do Sul e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Mato do Grosso do Sul**, Campo Grande, MS, n. 6.153, 29 dez. 2003a.

_____. Lei n. 2.791, de 30 de dezembro de 2003. **Aprova o Plano Estadual de Educação do Mato Grosso do Sul e dá outras Providências**. Campo Grande, MS: SED/MS, 2003b.

_____. **Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul**. Secretaria de Estado de Educação. Campo Grande, MS, 2004.

_____. **Lei n. 3.244, de 6 de junho de 2006**. Dispõe sobre a eleição de diretores, diretores-adjuntos e do colegiado escolar da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul e dá outras providências. Campo Grande, 2006. Disponível em:
<<http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/secoge/govato.nsf/448b683bce4ca84704256c0b00651e9d/a14b59185d689e86042571a400466970?OpenDocument>>. Acesso em: 14 maio 2013.

_____. **Lei n. 3.479, de 20 de dezembro de 2007**. Dispõe sobre o processo eletivo de dirigentes escolares da rede estadual de ensino, dá nova redação a dispositivo da Lei nº 3.244, de 6 de junho de 2006, e dá outras providências. Campo Grande, 2007. Disponível em:
<<http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/secoge/govato.nsf/448b683bce4ca84704256c0b00651e9d/ff180a7933fee7b8042573b8004713b1?OpenDocument>>. Acesso em: 14 maio 2013.

_____. **Mensagem à Assembleia Legislativa de Mato Grosso do Sul**. Campo Grande, MS: Governadoria, 2008. MENSAGEM/GABGOV/MS/Nº 05/2008 Campo Grande, 6 de fev. de 2008a.

_____. **Decreto n. 12.500, de 24 de janeiro de 2008**. Dispõe sobre a estrutura das Unidades Escolares da rede estadual de ensino e dá outras providências. Campo Grande, 2008b. Disponível em:
<<http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/secoge/govato.nsf/fd8600de8a55c7fc04256b210079ce25/d5804a89c2cf9a40042573db0043e14d?OpenDocument>>. Acesso em: 14 maio 2013.

_____. **Resolução n. 2.148, de 28 de janeiro de 2008**. Dispõe sobre o processo eletivo de dirigentes escolares da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul e dá outras providências. Campo Grande, 2008c. Disponível em:
<<http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/sed/legased.nsf/e3258672435f390e04257134005057a1/00b237f293710752042573ee00647e67?OpenDocument>>. Acesso em: 14 maio 2013.

_____. **Resolução n. 2.176, de 30 de maio de 2008.** Integra dispositivos à Instrução Normativa n. 1/COGES/SUPED/2008, de 29 de abril de 2008, pertinentes ao Termo de Compromisso – “Educação para o Sucesso/Todos pela Educação”. Campo Grande, 2008d. Disponível em:
<<http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/sed/legased.nsf/e3258672435f390e04257134005057a1/c1415a0385b259e20425745e0069e928?OpenDocument>>. Acesso em: 14 maio 2013.

_____. **MS Forte:** ações para o desenvolvimento. Governo do Estado de Mato Grosso do Sul Campo Grande, MS, Governadoria, 2009a.

_____. **Mensagem à Assembleia Legislativa.** Governador André Puccinelli, Campo Grande, MS: Governadoria, 2009b.

_____. **Diário Oficial [do] Estado de Mato Grosso do Sul,** Campo Grande, MS: Governadoria, 2010a. MENSAGEM/GABGOV/MS/Nº 34/2010. Campo Grande, 06 jul. 2010.

_____. Lei n. 3.966, de 23 de setembro de 2010. Institui o Programa Escola para o Sucesso na Rede Estadual de Ensino, e dá outras providências. **Diário do Oficial [do] Estado de Mato Grosso do Sul,** Campo Grande, MS, n. 7.795, de 24 de set. de 2010b, p. 23.

_____. **Diagnóstico Socioeconômico de Mato Grosso do Sul.** Campo Grande, MS: Secretaria de Estado de Meio Ambiente, do Planejamento, da Ciência e Tecnologia, 2011a.

_____. Secretaria de Estado de Meio Ambiente, do Planejamento, da Ciência e Tecnologia. Plano plurianual. **Diário do Oficial [do] Estado de Mato Grosso do Sul,** Campo Grande, MS, 20 dez. 2011b, n. 8.092. Suplemento I. Disponível em:
<<http://www.semec.ms.gov.br/controle/ShowFile.php?id=100253>>. Acesso em: 23 jan. 2011.

_____. **Lei n. 4.145, de 19 de dezembro de 2011.** Dispõe sobre o Plano Plurianual para o período de 2012/2015. 2011c. Disponível em:
<<http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/secoge/govato.nsf/448b683bce4ca84704256c0b00651e9d/d20c232c950dceb60425796c0046e6f2?OpenDocument>> Acesso em: 13 maio 2013.

_____. Decreto n. 13.117, de 3 de fevereiro de 2011. Regulamenta disposições da Lei n. 3.966, de 23 de setembro de 2010, que institui o Programa Escola para o Sucesso na Rede Estadual de Ensino. **Diário do Oficial [do] Estado de Mato Grosso do Sul,** Campo Grande, MS, n. 7.882, de 4 de fev. de 2011d, p. 63.

_____. **Mato Grosso do Sul desenvolvimento para todos: administração 2007 – 2010.** Governo do Estado de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS: Governadoria, 2011e.

_____. Decreto n. 13.294, de 4 de novembro de 2011. Altera e acresce dispositivos ao Decreto n. 13.117, de 3 de fevereiro de 2011, que regulamenta disposições da Lei nº 3.966, de 23 de setembro de 2010, que institui o Programa Escola para o Sucesso na Rede Estadual de Ensino. **Diário do Oficial [do] Estado de Mato Grosso do Sul**, Campo Grande, MS, n. 8.063, de 7 de nov. 2011f, p. 59.

_____. Educação para o Sucesso. **Acontece: desafios e conquistas do ensino estadual.** Campo Grande, out. 2011g. Secretaria de Estado de Educação. p. 60.

_____. Decreto n. 13.281, de 20 de dezembro de 2011. Aprova a estrutura básica da Secretaria de Estado de Educação. **Diário do Oficial [do] Estado de Mato Grosso do Sul**, Campo Grande, MS, n. 8.055, de 21 de out. 2011h.

_____. **Formação em gestão escolar.** 2011h. Disponível em: <http://www.sed.ms.gov.br/index.php?templat=vis&site=98&id_comp=388&id_reg=150139&voltar=home&site_reg=98&id_comp_orig=388>. Acesso em: 20 nov. 2012.

_____. **Mais de mil estudantes são contemplados em primeiro dia de premiação em Campo Grande.** Disponível em: <http://www.sed.ms.gov.br/index.php?templat=vis&site=98&id_comp=213&id_reg=174439&voltar=home&site_reg=98&id_comp_orig=213>. Acesso em: 15 maio 2012a.

_____. **Premiação para os melhores estudantes da Rede Estadual.** Disponível em: <<http://www.saems.caedufjf.net/?p=133>>. Acesso em: 15 nov. 2012b.

_____. **Diário Oficial [do] Estado de Mato Grosso do Sul**, Campo Grande, MS: Governadoria, 2013. MENSAGEM/GABGOV/MS/Nº 10/2013. Campo Grande, 4 fev. de 2013a.

_____. Todos Educando para o Sucesso. **Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul.** Disponível em: <http://www.sed.ms.gov.br/index.php?templat=vis&site=98&id_comp=213&id_reg=161869&voltar=home&site_reg=98&id_comp_orig=213>. Acesso em: 18 abr. 2013b.

_____. Educação valorizada e premiada. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=hagXXzMeVW4&feature=youtu.be>>. Acesso em: 04 nov. 2013c.

_____. Secretaria de Educação melhorando o ensino no MS. Disponível em: <<http://www.sed.ms.gov.br/index.php>>. Acesso em: 04 nov. 2013d.

_____. Gestão Colegiada. Disponível em: <<http://www.sed.ms.gov.br/index.php?inside=1&tp=3&comp=&show=557>>. Acesso em: 19 nov. 2013e.

_____. Puccinelli apresenta à Fetems projeto de lei sobre eleição para diretores. Disponível em: <http://www.noticias.ms.gov.br/index.php?templat=vis&site=136&id_comp=1068&id_reg=19723&voltar=lista&site_reg=136&id_comp_orig=1068>. Acesso em: 20 nov. 2013f.

_____. Educação recebe inscrições para formação de professores do ensino fundamental Disponível em: <http://www.noticias.ms.gov.br/index.php?templat=vis&site=136&id_comp=1068&id_reg=161656&voltar=home&site_reg=136&id_comp_orig=1068>. Acesso em: 20 nov. 2013g.

_____. SED entrega dia 17 Prêmio Gestão Escolar para escolas finalistas. Disponível em: <http://www.noticias.ms.gov.br/index.php?templat=vis&site=136&id_comp=1068&id_reg=161656&voltar=home&site_reg=136&id_comp_orig=1068>. Acesso em: 20 nov. 2013h.

_____. Governador André empossa 412 diretores das escolas estaduais eleitos. Disponível em: <http://www.noticias.ms.gov.br/index.php?templat=vis&site=136&id_comp=1068&id_reg=161656&voltar=home&site_reg=136&id_comp_orig=1068>. Acesso em: 20 nov. 2013i.

_____. Perfil do Governador, Vice e Secretários de Estado. Disponível em: <<http://www.ms.gov.br/index.php?inside=1&tp=3&comp=&show=959>>. Acesso em: 10 jan. 2013j.

MELO, M. P. de; FALLEIROS, I. Reforma da aparelhagem estatal: novas estratégias de legitimação social. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley. (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia** – estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005. p. 175-192.

MELO, A. S. de. Os Organismos Internacionais na condução de um novo bloco histórico. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley. (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia** – estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005. p. 69-82.

MÉSZÁROS, I. **A crise estrutural do capital**. São Paulo: Boitempo, 2000.

MONTAÑO, C. **Terceiro Setor e questão social**: crítica ao padrão emergente da intervenção social. 3. São Paulo: Cortez, 2008a.

MONTAÑO, C. Novas configurações do público e do privado no contexto do capitalista atual: o papel político ideológico do “Terceiro Setor”. In: ADRIÃO T.; PERONI, V. (Orgs.). **Público e privado na educação**: novos elementos para o debate. São Paulo: Xamã, 2008b. p. 27-49.

MONTAÑO, C. **Terceiro Setor e questão social**: crítica ao padrão emergente da intervenção social. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MONTEIRO, M. Relação público-privada na Educação Básica no Brasil: uma análise da proposta do Instituto Unibanco para o Ensino Médio público. In: PERONI, V. M. V (Org.). **Redefinição das fronteiras entre o público e o privado**: implicações para a democratização da educação. Brasília: Liber Livro, 2013. p. 276-289.

NAPOLITANO, M. A História depois do papel. In: PINSKY, C. B. (Org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2005.

NEVES, L. M. W. A sociedade civil como espaço estratégico de difusão da nova pedagogia da hegemonia. In: _____. (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia** – estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005. p. 85-125.

NEVES, L. M. W.; SANT’ANA, R. Introdução: Gramsci, o Estado Educador e a nova pedagogia da hegemonia. In: NEVES, L. M. W. (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia** – estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005. p. 19-39.

NEVES, L. M. W. Determinantes das mudanças no conteúdo das propostas educacionais no Brasil dos anos 90: período Itamar Franco. In: NEVES, L. M. W. (Org.). **Educação e Políticas no limiar do século XXI**. Campinas: Autores Associados, 2008. p. 5-57.

NEVES, L. M. W.; PRONKO, M. **O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado**. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

NEVES, L. M. W. O professor como intelectual estratégico na disseminação da nova pedagogia da hegemonia. In: Reunião Nacional da Anped, 36., 2013, Goiânia. **Anais...** Goiânia: UFG, 2013, 15p.

OLIVEIRA, M. A. M. **Escola ou empresa?** Petrópolis: Vozes, 1998.

OLIVEIRA, D. A. Mudanças na organização e na gestão do trabalho na escola. In: OLIVEIRA, D. A.; ROSAR, M. de F. f. (Orgs). **Políticas e Gestão da Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 125-144.

OLIVEIRA, R. T. C. de. Estado brasileiro e neoliberalismo. In: SENNA, E. (Org.). **Trabalho, Educação e Política Pública**: estudos em educação. Campo Grande: Editora da UFMS, 2003. p. 135-148.

OLIVEIRA, J. B. A. **A pedagogia do sucesso**: uma estratégia política para corrigir o fluxo escolar e vencer a cultura da repetência. São Paulo: Saraiva, 2004.

OLIVEIRA, D. A. Política educacional e a re-estruturação do trabalho docente: reflexões sobre o contexto latino-americano. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 99, p.355-376, maio/ago., 2007.

OLIVEIRA, D. A. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 197-209, maio/ago. 2009.

OLIVEIRA, R.T.C. de. FERNANDES, M.D.E. O público e o privado na educação básica brasileira: decorrências das parcerias com o terceiro setor para a gestão escolar. In: Simpósio Brasileiro III Congresso Interamericano de Política e Administração da Educação: Direitos Humanos e Cidadania – desafios para as políticas públicas e a gestão democrática da educação, 26, 2009, Vitória. **Cadernos ANPAE**. Vitória: ANPAE - UFES/CE/PPGE, 2009. v. 1. p. 1-11.

OLIVEIRA, S. M. B. de. **O Programa FUNDESCOLA na política educacional sul-mato-grossense (1999 – 2006)**: fatores de sustentação e suas implicações. 2010. 208f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2010.

PANIAGO, M. C. S. Keynesianismo, neoliberalismo e os antecessores da crise do Estado. In: MELO, E.; PANIAGO, M. C. S. (Orgs.). **Marx, Mézáros e o Estado**. São Paulo: Instituto Lúckács, 2012. p. 59-80.

PARTIDO DO MOVIMENTO DEMOCRÁTICO BRASILEIRO. **Histórias**. Disponível em: <<http://www.pmdbms.org.br/portal/?pagina=canal&id=30>>. Acesso em: 09 abr. 2013.

PEREIRA, J. M. M. **O Banco Mundial como ator político, intelectual e financeiro (1944-2008)**. (Doutorado em História). Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2009.

PERONI, V. M. V. **Política educacional e papel do Estado**: no Brasil dos anos 1990. São Paulo: Xamã, 2003.

PERONI, V. M. V. Perspectivas da gestão democrática da educação na elaboração de políticas públicas: a constituinte escolar de Mato Grosso do Sul. **Série Estudos**. Campo Grande, MS, n. 18, 2004.

PERONI, V. M. V. (Coord.); ADRIÃO, T. **Programa Dinheiro Direto na Escola**: uma proposta de redefinição do papel do Estado na educação? Brasília: INEP, 2007.

PERONI, V. M. V. Parcerias entre prefeituras e esfera privada: estratégias privatizantes para a oferta da educação pública em São Paulo? In: ADRIÃO, T. (Org.); PERONI, V. (Org.). **Público e privado: novos elementos para o debate**. 1. ed. São Paulo: Xamã, 2008. p. 111-127.

PERONI, V. M. V.; OLIVEIRA, R. C. de; FERNANDES, M. D. E. Estado e terceiro setor: as novas regulações entre o público e o privado na gestão da educação básica brasileira. **Educação e Sociedade**, Campinas: v. 30, n. 108, p. 761-778, out. 2009.

PERONI, V. M. V.; CAETANO, M. R. Redefinição no papel do Estado: Terceira Via, Novo desenvolvimentismo e as parcerias público-privadas na educação. In: Anped Sul: Seminário de pesquisa em educação da região sul, 9., 2012, Caxias do Sul. **Anais...** Caxias do Sul: UCS, 2012. 1 CD-ROM.

PERONI, V. M. V. A privatização do público: implicações para a democratização da educação. In: PERONI, V. M. V (Org.). **Redefinição das fronteiras entre o público e o privado**: implicações para a democratização da educação. Brasília: Liber Livro, 2013.

RAMOS, C. **Excelência na educação**: a escola de qualidade total. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1992.

ROBERTSON, S.; VERGER, A. A origem das parcerias público-privada na governança global da educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol.33, n.121, p. 1133-1156, out.-dez. 2012.

ROBERTSON, S. As implicações em justiça social da privatização nos modelos de governança da educação: um relato relacional. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 679-703, jul.-set. 2013.

ROCHA, A. B. B. **Parceria entre o Público e o privado**: implicações do programa escola campeã para a gestão escolar. 2008. 156f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco. Campo Grande, MS, 2008.

RODRIGUEZ, Margarita Victoria. A pesquisa documental e o estudo histórico de políticas educacionais. **O Guardador de Inutensílios**, Campo Grande, MS, v. 7, p. 17-30, 2004.

RODRIGUEZ, M. V. Reformas educacionais e proletarização do trabalho docente. **Acta Scientiarum: Humanand Social Sciences, Eduem**, Maringá: Editora da Universidade Estadual de Maringá, v. 30, n.1, 2008.

RODRIGUEZ, M. V. et al. Formação e avaliação de diretores de escolas no âmbito da parceria entre municípios e o Instituto Ayrton Senna. **Educere et Educare**, Cascavel, PR, v. 5, n. 10, p. 163-179, jul/dez. 2010.

SADER, E. Introdução. In. MÉSZÁROS, I. **Educação para além do Capital**. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

SAMPAIO Jr. P. de A. Desenvolvimentismo e neodesenvolvimentismo: tragédia e farsa. **Serviço Social e Sociedade**. n. 112, São Paulo out./dez. 2012.

SAVIANI, D. **Da nova LDB ao FUNDEB**: por uma outra política educacional. Campinas: Autores Associados, 2008a.

_____. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008b.

SHIROMA, E. O.; GARCIA, R. M. C.; CAMPOS, R. F. Conversão das “almas” pela liturgia da palavra: uma análise do discurso do movimento Todos pela Educação. In: BALL, S. J.; MAINARDES, J. (Orgs.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 222-247.

SILVA, T. T. da. A “nova” direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia. In: GENTILI, P. A. A.; SILVA, T. T. da (Orgs.). **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação**: visões críticas. Porto Alegre: Vozes, 1994. p. 9-29.

SILVA, K. K. D. da. **Políticas educacionais para a inserção da sociologia no ensino médio de Mato Grosso do Sul (1999-2010)**. 2012. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2012.

SOARES, L. T. **Os custos sociais do ajuste neoliberal na América Latina**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SOUZA, S. Z. L. de; OLIVEIRA, R. P. de. Políticas de avaliação da educação e quase mercado no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 24, n. 84, p. 873-896, 2003.

SOUZA, A. R. **Perfil da gestão escolar no Brasil**. 2006. 302f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

VERGER, A.; BONAL, X. La *estrategia educativa 2020* o las limitaciones del Banco Mundial para promover el “aprendizaje para todos”. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 117, p. 911-932, out.-dez. 2011.

VIEIRA, E. **Os direitos e a política social**. São Paulo: Cortez, 2004.

LISTA DE ANEXO

ANEXO A – Ofício n. 2.349/GAB/SED/2012

ANEXO B – Resolução n. 2.176 de 30 de maio de 2008

ANEXO A

Ofício n. 2.349/GAB/SED/2012



GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

Ofício nº 2.349/GAB/SED/2012

Campo Grande, 25 de julho de 2012.

À Senhora
Profª Drª Fabiany de Cássio Tavares Silva
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGedu/CCHS/UFMS
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS
Cidade Universitária s/n, Caixa Postal 549
CEP 79070-900 Campo Grande - MS

Assunto: **Resposta ao Ofício n. 023/2012/PPGEdu/CCHS/UFMS**

Senhora Coordenadora,

Em atenção ao Ofício n. 023/2012/PPGEdu/CCHS/UFMS, de 25 de junho do corrente ano, protocolizado sob n. 29/245796/12, pelo qual Vossa Senhoria solicita autorização para que a aluna Andréssa Gomes de Rezende Alves possa acessar/coletar informações da/na Coordenadoria de Gestão Escolar, bem como entrevistar os gestores da Escola Estadual Adventor Divino de Almeida, Escola Estadual Antônio Delfino Pereira, Escola Estadual José Barbosa Rodrigues, Escola Estadual Padre Franco Delpiano, Escola Estadual Ulisses Serra e Escola Estadual São José, no Município de Campo Grande/MS, informamos que estamos de acordo com a realização das entrevistas solicitadas e que, para tanto, a aluna acima mencionada deverá, com antecedência, agendar um horário com a direção de cada unidade escolar.

Atenciosamente,

JOSIMÁRIO TEOTÔNIO DERBLI DA SILVA
Secretário de Estado de Educação, em substituição

Gabinete da Secretaria de Estado de Educação
Protocolo SFI: 29/247.967/2012
Data: 25/7/2012

ANEXO B

Resolução n. 2.176 de 30 de maio de 2008

(*) OS TEXTOS DOS ATOS CONTIDOS NESTA BASE DE DADOS SÃO MERAMENTE INFORMATIVOS E NÃO SUBSTITUEM OS ORIGINAIS PUBLICADOS NO DIÁRIO OFICIAL.

Publicado no Diário Oficial nº 7.223, de 2 de junho de 2008 págs. 14 e 15.

RESOLUÇÃO/SED n. 2.176, de 30 de maio de 2008.

Integra dispositivos à Instrução Normativa n. 1/COGES/SUPED/2008, de 29 de abril de 2008, pertinentes ao Termo de Compromisso – "Educação para o Sucesso/Todos pela Educação".

A SECRETÁRIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, resolve:

Art. 1º Ficam integrados os dispositivos desta Resolução à Instrução Normativa n. 1/COGES/SUPED/2008, pertinentes ao Termo de Compromisso – "Educação para o Sucesso/Todos pela Educação", constante no seu artigo 42.

Art. 2º O Termo de Compromisso – "Educação para o Sucesso/Todos pela Educação" a ser assinado, no ato de posse, pelos diretores e diretores adjuntos eleitos no pleito de 28 de maio de 2008, passa a vigorar consoante ao disposto nos Anexos I e II desta Resolução.

Parágrafo único. A assinatura do Termo de que trata o caput é ato condicionante para a efetivação da posse dos dirigentes escolares.

Art. 3º Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

CAMPO GRANDE-MS, 30 de maio de 2008.

MARIA NILENE BADECA DA COSTA
Secretária de Estado de Educação

Anexo I da Resolução/SED n. 2.176, de 30 de maio de 2008.

TERMO DE COMPROMISSO - "EDUCAÇÃO PARA O SUCESSO/TODOS PELA EDUCAÇÃO"

Termo de Compromisso que entre si celebram a Secretaria de Estado de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul, representado pela Prof^a. Maria Nilene Badeca da Costa, e a Escola Estadual

_____, sediada no
 Município de _____/
 MS, representada pelo(a)
 Diretor(a) _____
 _____e pelo(a) Diretor(a)-
 Adjunto(a) _____

Art. 1º O presente Termo tem por objetivo garantir a qualidade e a eficácia na gestão administrativa, financeira e pedagógica, com vistas à melhoria do desempenho das unidades escolares, pertencentes à Rede Estadual de Ensino.

Art. 2º Os dirigentes escolares devem assegurar uma gestão eficaz, comprometendo-se em:

I. cumprir a legislação em vigor, as orientações curriculares e as metas e diretrizes propostas pela Secretaria de Estado de Educação e pelo Ministério da Educação;

II. acompanhar, orientar e estimular o desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem da escola, visando a sua eficácia para o alcance dos objetivos propostos;

III. estabelecer, como foco, a aprendizagem do aluno, criando possibilidades para intervenções que propiciem o sucesso no desempenho do educando;

IV. envidar todos os esforços para que ocorra a alfabetização das crianças até, no máximo, o final dos dois primeiros anos iniciais, aferindo os resultados por exames periódicos específicos;

V. mobilizar recursos estratégicos para combater a repetência;

VI. gerenciar o planejamento, a execução e a avaliação das atividades administrativa, financeira e pedagógica da escola;

VII. coordenar a elaboração do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), do Projeto Político-Pedagógico e do Regimento Escolar, bem como acompanhar a sua implementação, monitoramento e avaliação;

VIII. envolver todos os segmentos da comunidade escolar na discussão e na elaboração do Plano de Desenvolvimento da Escola(PDE), da Proposta Pedagógica, do Regimento Escolar, do estatuto da APM e do Regimento do Colegiado Escolar;

IX. manter atualizados e à disposição da Secretaria de Estado de Educação e da comunidade escolar o PDE, o Projeto Político- Pedagógico, o Regimento Escolar, o Estatuto da APM e o Regimento do Colegiado Escolar;

X. organizar o quadro de pessoal da escola, respeitadas as leis vigentes e as orientações da Secretaria de Estado de Educação, zelando diariamente pelo cumprimento da carga horária de trabalho prevista na legislação pertinente de cada segmento;

XI. monitorar o cumprimento da carga horária escolar e dos dias letivos, estabelecidos no calendário escolar e, quando necessário, elaborar e fazer cumprir o plano de reposição das aulas;

XII. acompanhar, diariamente, a frequência dos alunos, comunicando aos pais quando a ausência for superior a cinco dias letivos consecutivos ou dez

alternados, a fim de assegurar a freqüência dos alunos à escola, e, sempre que configurar omissão dos pais ou responsáveis, acionar o órgão competente;

XIII. manter atualizado o cadastro funcional e pessoal dos servidores;

XIV. orientar os servidores quanto as questões relativas à vida funcional;

XV. assegurar as condições de funcionamento da APM;

XVI. divulgar à comunidade escolar o recebimento de repasses financeiros de qualquer instância, bem como a movimentação financeira ao término da prestação de contas de cada repasse;

XVII. divulgar, bimestral e anualmente, à comunidade escolar os resultados de desempenho da unidade escolar;

XVIII. estimular o envolvimento dos pais, da comunidade, de voluntários e de parceiros com referência as ações que contribuam para a melhoria do ambiente escolar;

XIX. informar à comunidade escolar sobre as normas emanadas das instâncias educacionais;

XX. monitorar a participação dos servidores, lotados na unidade escolar, nos cursos de formação continuada;

XXI. participar, assídua e pontualmente, de cursos de atualização e/ou capacitação profissional;

XXII. manter atualizados os registros dos bens da unidade escolar;

XXIII. zelar pela manutenção e pela conservação do patrimônio público sob sua responsabilidade;

XXIV. zelar pelo uso do material de consumo e de expediente, evitando desperdício;

XXV. promover e assegurar a distribuição, a conservação e o recolhimento do livro didático;

XXVI. responsabilizar-se pela veracidade das informações originadas da escola;

Art.3º Exercer outras atividades que lhe forem solicitadas, no âmbito de sua atuação;

Art. 4º O presente Termo de Compromisso terá vigência de três anos, a partir de sua assinatura.

Art. 5º Em caso de descumprimento do presente Termo, o diretor escolar e o diretor-adjunto sujeitar-se-ão às sanções previstas em lei, bem como à perda do cargo para o qual foram nomeados.

Art. 6º Constatadas irregularidades na aplicação de recursos financeiros, o diretor (a) e o diretor(a)-adjunto, responderão solidariamente civil, penal e administrativamente nos termos do que preceitua a Lei N. 1.102, de 10 de outubro de 1990 e demais legislações correlatas.

Art. 7º E por estarem as partes de acordo e comprometidas com o estabelecido neste documento, assinam o Termo em duas vias de igual teor, conferindo-lhes efeitos legais.

_____ -MS, _____ de _____ de 2008.

 DIRETOR(A)

DIRETOR(A)-ADJUNTO(A)

Anexo II da Resolução/SED n. 2.176, de 30 de maio de 2008.

TERMO DE COMPROMISSO - "EDUCAÇÃO PARA O SUCESSO/TODOS PELA EDUCAÇÃO"

Termo de compromisso que entre si celebram a Secretaria de Estado de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul, representado pela Prof^a. Maria Nilene Badeca da Costa e a Escola Estadual _____, sediada no Município de _____ / MS, representada pelo(a) Diretor(a) _____

Art. 1º O presente Termo tem por objetivo garantir a qualidade e a eficácia na gestão administrativa, financeira e pedagógica, com vistas à melhoria do desempenho das unidades escolares, pertencentes à Rede Estadual de Ensino.

Art. 2º O dirigente escolar deve assegurar uma gestão eficaz, comprometendo-se em:

I. cumprir a legislação em vigor, as orientações curriculares e as metas e diretrizes propostas pela Secretaria de Estado de Educação e pelo Ministério da Educação;

II. acompanhar, orientar e estimular o desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem da escola, visando a sua eficácia para o alcance dos objetivos propostos;

III. estabelecer, como foco, a aprendizagem do aluno, criando possibilidades para intervenções que propiciem o sucesso no desenvolvimento do educando;

IV. envidar todos os esforços para que ocorra a alfabetização das crianças até, no máximo, o final dos dois primeiros anos iniciais, aferindo os resultados por exames periódicos específicos;

V. mobilizar recursos estratégicos para combater a repetência;

VI. gerenciar o planejamento, a execução e a avaliação das atividades administrativa, financeira e pedagógica da escola;

VII. coordenar a elaboração do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), do Projeto Político-Pedagógico e do Regimento Escolar, bem como acompanhar a sua implementação, monitoramento e avaliação;

VIII. envolver todos os segmentos da comunidade escolar na discussão e na elaboração do Plano de Desenvolvimento da Escola(PDE), da Proposta

Pedagógica, do Regimento Escolar, do estatuto da APM e do Regimento do Colegiado Escolar;

IX. manter atualizados e à disposição da Secretaria de Estado de Educação e da comunidade escolar o PDE, o Projeto Político- Pedagógico, o Regimento Escolar, o Estatuto da APM e o Regimento do Colegiado Escolar;

X. organizar o quadro de pessoal da escola, respeitadas as leis vigentes e as orientações da Secretaria de Estado de Educação, zelando diariamente pelo cumprimento da carga horária de trabalho prevista na legislação pertinente de cada segmento;

XI. monitorar o cumprimento da carga horária escolar e dos dias letivos, estabelecidos no calendário escolar e, quando necessário, elaborar e fazer cumprir o plano de reposição das aulas;

XII. acompanhar, diariamente, a frequência dos alunos, comunicando aos pais quando a ausência for superior a cinco dias letivos consecutivos ou dez alternados, a fim de assegurar a frequência dos alunos à escola, e, sempre que configurar omissão dos pais ou responsáveis, acionar o órgão competente;

XIII. manter atualizado o cadastro funcional e pessoal dos servidores;

XIV. orientar os servidores quanto a questões relativas à vida funcional;

XV. assegurar as condições de funcionamento da APM;

XVI. divulgar à comunidade escolar o recebimento de repasses financeiros de qualquer instância, bem como a movimentação financeira ao término da prestação de contas de cada repasse;

XVII. divulgar, bimestral e anualmente, à comunidade escolar os resultados de desempenho da unidade escolar;

XVIII. estimular o envolvimento dos pais, da comunidade, de voluntários e de parceiros com referência a ações que contribuam para a melhoria do ambiente escolar;

XIX. informar à comunidade escolar sobre as normas emanadas das instâncias educacionais;

XX. monitorar a participação dos servidores, lotados na unidade escolar, nos cursos de formação continuada;

XXI. participar, assídua e pontualmente, de cursos de atualização e/ou capacitação profissional;

XXII. manter atualizados os registros dos bens da unidade escolar;

XXIII. zelar pela manutenção e pela conservação do patrimônio público sob sua responsabilidade;

XXIV. zelar pelo uso do material de consumo e de expediente, evitando desperdício;

XXV. promover e assegurar a distribuição, a conservação e o recolhimento do livro didático;

XXVI. responsabilizar-se pela veracidade das informações originadas da escola;

Art.3º Exercer outras atividades que lhe forem solicitadas, no âmbito de sua atuação;

Art. 4º O presente Termo de Compromisso terá vigência de três anos, a partir de sua assinatura.

Art. 5º Em caso de descumprimento do presente Termo, o diretor escolar sujeitar-se-á às sanções previstas em lei, bem como à perda do cargo para o qual foi nomeado.

Art. 6º Constatadas irregularidades na aplicação de recursos financeiros, o diretor (a) responderá civil, penal e administrativamente nos termos do que preceitua a Lei N. 1.102, de 10 de outubro de 1990, e demais legislações correlatas.

Art. 7º E por estarem as partes de acordo e comprometidas com o estabelecido neste documento, assinam o Termo em duas vias de igual teor, conferindo-lhes efeitos legais.

_____ -MS, ____ de _____ de 2008.

DIRETOR(A)