

# CAMINHOS DA GESTÃO NO CENÁRIO EDUCACIONAL DE PERNAMBUCO

**Prof. Dr. Luis Carlos Marques Sousa<sup>1</sup>**  
lulakarlos2010@yahoo.com.br

**Prof. Dr. Luiz Alberto Ribeiro Rodrigues<sup>2</sup>**  
luizr2004@yahoo.com.br

**Resumo:** Resultante de duas distintas pesquisas, porém com acentuadas convergências em relação ao campo de investigação (o cenário educacional de Pernambuco) e ao caminho metodológico utilizado (pesquisa qualitativa com aplicação de questionários, entrevistas e outros instrumentos), este estudo se debruça sobre os caminhos percorridos pela gestão no âmbito da educação e da escola públicas do estado de Pernambuco ao longo da década de 2000 a 2010 com recorte para o Projeto Político-pedagógico/PPP e o Plano de Desenvolvimento da Escola/PDE. As análises apontam para a predominância de uma linha de continuidade no decorrer da referida década no que diz respeito a um estilo de gestão sintonizado com as políticas educacionais de corte neoliberal que, também no mesmo período, foram implementadas na educação nacional. Em consonância com tal encaminhamento, pode ser constatada a sobreposição do PDE sobre o PPP, sobretudo no que diz respeito à importância, ao tempo e a mobilização da comunidade escolar para a elaboração, execução e avaliação do PDE em decorrência da difusão ideológica de que este instrumento de planejamento seria mais eficiente para a consecução dos objetivos educativos da escola.

**Palavras-chave:** política e planejamento educacional; gestão educacional e escolar; planejamento escolar

## I – TESSITURA DO TRABALHO

Em decorrência das disposições constitucionais que delineiam a organização da educação brasileira em múltiplos sistemas de ensino (CF/88, art. 211) e, posteriormente, consolidado pela atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDBEN 9394/96, a educação escolar em Pernambuco também vem se organizando como um sistema de ensino no qual a rede estadual detém o peso maior da oferta do serviço educacional nas diversas etapas da Educação Básica (notadamente na oferta das séries finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio). Assim, com uma rede de 1.101 escolas e uma matrícula de 907.301 alunos podemos falar de uma estadualização deste nível de ensino em Pernambuco (ambos dados de 2008, constantes no site da Secretaria de Educação de Pernambuco).

Por ocasião dos nossos trabalhos de pesquisa para obtenção do grau de doutorado em educação (SOUZA, 2006 e RODRIGUES, 2009), fizemos incursões específicas sobre o cenário educacional de Pernambuco, porém, por outro lado, convergimos nos seguintes aspectos: i) ambos os trabalhos foram encaminhados pela pesquisa de campo; ii) a rede estadual de ensino desta unidade federativa se constituiu em campo comum de investigação e III) nos debruçamos sobre a gestão educacional (tanto do ponto de vista sistêmico como do ponto de vista escolar). A partir destes pontos de convergência entre tais estudos construímos o presente trabalho qual tem

como escopo responder às seguintes indagações: 1<sup>a</sup>) ao longo da década de 2000 a 2010, quais caminhos a gestão vem percorrendo no cenário educacional de Pernambuco? 2<sup>a</sup>) nesta mesma década, quais percursos tem sido seguidos pelo Projeto Político-Pedagógico e pelo Plano de Desenvolvimento da Escola no âmbito das escolas estaduais de Pernambuco?

No processo investigativo para a obtenção de resposta às indagações acima estão presentes os percursos metodológicos realizados para a realização dos estudos que fizemos (SOUSA, 2006; RIBEIRO 2009, dentre outros subseqüentes). Destes trajetos destacamos a opção feita pela abordagem qualitativa por, dentre outras razões, considerarmos que ela se constituiu no caminho investigativo que melhor nos possibilitou compreendermos os fenômenos sobre os quais nos debruçamos bem como ter se constituído na estratégia na qual os dados são coletados a partir de interações sociais ou interpessoais. Ademais, além da riqueza em dados descritivos que proporciona, a pesquisa qualitativa focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada e, ainda, possui um plano aberto e flexível (LUDKE, ANDRÉ, 1986, p. 18). Deste modo, a abordagem qualitativa também permitiu o uso de técnicas e instrumentos complementares em vista de um melhor entendimento dos fenômenos pesquisados. Desta maneira, no presente estudo também estão presentes as inúmeras e múltiplas observações realizadas, as entrevistas e questionários aplicados em diferentes atores que atuam no campo educacional e, por fim, as análises documentais realizadas sob o entendimento de que os documentos resultam de uma produção humana e, como tal, também expressam uma comunicação. Este pressuposto nos levou a ter em conta a existência de um conteúdo latente naquilo que estava sendo dito, escrito ou representado, pois “um documento é sempre portador de um discurso que, assim considerado, não pode ser visto como algo transparente” (Cardoso e Vainfos, 2000: 377). Por fim, integrando o processo analítico dos dados coletados também houve recurso à análise do discurso com base nas reflexões de Norman Fairclough (2001) em virtude do entendimento deste teórico de que o discurso, na dimensão macro, se configura numa estratégia adotada para a construção de um processo de hegemonia.

## II – APORTE TEÓRICOS PARA ELUDIDAR OS CAMINHOS DA GESTÃO EDUCACIONAL EM PERNAMUCO

A exemplo de outros setores da vida social brasileira a compreensão da realidade educacional, quer no nível nacional quer nos níveis sub-nacionais, não está dissociada das transformações pelas quais, a partir da década de 1980, o Brasil vem passando, ou seja, por uma série de mudanças decorrentes da crise que assolou ocorreu o mundo produtivo capitalista. Neste contexto, e em vista da reestruturação produtiva, foi implementado o receituário neoliberal o qual se revestiu de uma estratégia ideológica com consequentes aplicações nos campos político e social.

Em nosso País, o ápice desse processo ocorreu no decorrer das duas gestões de governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, influenciadas por orientações de organismos multilaterais tais como o Fundo Monetário Internacional, o Banco Mundial, o Banco In-

teramericano de Desenvolvimento e, ainda, pelo Consenso de Washington. Também premido por tais ingerências, no ano de 1995, teve início o processo de reforma administrativa do Estado, sob o pressuposto de que era necessário diminuir as funções do Estado, restringindo-se este para a execução direta de tarefas consideradas como exclusivas. No campo das questões institucionais, a reforma administrativa do Estado teve como foco a diminuição da burocracia da gestão pública e, em paralelo, a ênfase na descentralização como estratégia a partir da qual a sociedade seria co-responsabilizada pelo atendimento dos bens e serviços requeridos pelos seus membros.

A partir da Reforma do Estado o esforço para reduzir o aparato estatal levou a redução do financiamento das áreas sociais e facilitou a entrada do capital estrangeiro, sobretudo através das privatizações. É nesse contexto que se impôs às escolas um modelo padrão de gestão educacional, “em que a racionalidade e os critérios de mercado passassem a constituir novos referenciais de competência administrativa e pedagógica, para as escolas e os sistemas de ensino” (ARELARO, 2000, p.100).

Em tal cenário, as políticas para a educação indicaram que todas as escolas deveriam ser avaliadas com base nos indicadores de eficiência e eficácia administrativa, referentes a aspectos chaves como a aprendizagem dos alunos e o custo de cada aluno diplomado. Como pode ser desvelado, neste argumento inclui-se a lógica da concorrência, um dos elementos principais do sistema capitalista que impulsiona o mercado de bens e serviços. Destarte, as ações de política educacional passaram a dedicar uma atenção especial para a escola que, inclusive, passou a ser vista como uma unidade de gestão. Neste sentido é elucidativa a seguinte afirmação contida no Planejamento Político-estratégico (documento do governo do presidente Fernando Henrique Cardoso) quando diz que “é exclusivamente na escola que os resultados podem ser alcançados. A escola, portanto, sintetiza o nível gerencial operacional do sistema (...). É na escola que estão os problemas e é na escola que está a solução” (apud VIEIRA E ALBUQUERQUE, 2002, p. 106).

O “foco” sobre a escola carrega em si a centralidade do princípio da descentralização da gestão dos serviços públicos. No sentido atribuído pelos assessores do Banco Mundial e negociados pelas autoridades brasileiras, a descentralização pressupõe a responsabilização da escola pela garantia de condições para operacionalizar a aprendizagem e a redução de influência de fatores externos no processo de decisão local. Visa desse modo, entre outros, “desenvolver as capacidades básicas de aprendizagem no ensino primário, ou em níveis secundário inferior, tendo em vista a satisfação de demandas por trabalhadores flexíveis que possam facilmente adquirir novas habilidades” (ARELARO, 2000, p. 100).

No contexto da neoliberalização do Estado brasileiro as políticas educacionais passaram a enfatizar o gerenciamento escolar como ponto fundamental para o encaminhamento da questão do financiamento da escola. Também neste contexto o governo brasileiro difundiu o discurso de que a falta de qualidade da escola resulta de estratégias inadequadas de sua gestão, sobretudo da ausência de planejamento. Esta leitura tem como foco o gerenciamento e critérios

próprios do mercado capitalista, acelerado pelo ideário neoliberal. Assim, analisamos que a reforma do Estado também significou uma ingerência nas questões centrais da política educacional a partir da qual foram colocados em pauta valores como empreendimento, competição e excelência.

Em meio ao contexto acima refletido,

a partir das reformas educacionais de natureza neoliberal, a questão educacional passou a ser despolitizada uma vez que ficou reduzida a uma questão de governo e de engenharia de gestão. Nesta perspectiva, a própria escola e os segmentos que dela fazem parte passam a ser vistos como responsáveis pela má gestão dos recursos humanos e materiais e, consequentemente, pela baixa produtividade do sistema escolar (SOUZA, 2006, p. 76).

Em consequência, a gestão passou a desempenhar uma função central no sentido de garantir a eficiência e a qualidade do sistema educacional. Entremes, “com a intensificação desta compreensão, a gestão apresenta-se como tendo uma finalidade em si mesma e não como um instrumental a serviço da escola para que ela possa cumprir os seus objetivos e finalidades educacionais” (idem). Assim, por estarem em consonância com as concepções neoliberais, os direcionamentos dados à gestão educacional se situam no campo do projeto sócio-político neoliberal o qual, no âmbito da escola e na dinâmica do planejamento e das diretrizes de políticas educacionais, se consubstancia no Plano de Desenvolvimento da Escola, o PDE.

Temporalmente, podemos localizar o surgimento do Plano de Desenvolvimento da Escola/PDE no bojo dos grandes eventos internacionais ocorridos no decorrer da década de 1990 (a começar por Jomtien/1990) bem como dos organismos multilaterais (notadamente o Banco Mundial) quando, por um lado, demarcam os encaminhamentos teóricos e pragmáticos a serem seguidos pela educação no contexto da globalização e, por outro lado, estabelecendo condições e direcionamentos, se apresentam como agentes financeiros para a execução dos projetos educacionais a serem elaborados e executados. Entremes, sob o patrocínio do Fundo de Desenvolvimento da Escola/FUNDESCOLA, o PDE começou a ser implementado como uma política de gestão para as escolas brasileiras no ano de 1998 tendo, inicialmente, como área de abrangência as regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste e, posteriormente, estendida para outras regiões brasileiras. Assim, como aponta Rodrigues (2009), para o cenário educacional brasileiro, estava materializada a política de gestão da educação influenciada pelo Banco Mundial.

Nesse contexto, o discurso do PDE justificou a necessidade do planejamento estratégico na escola como uma metodologia necessária para a eficiência do acesso dos alunos ao processo de aprendizagem como um produto principal da escola, mediado por ações administrativas.

Entretanto, no âmbito de um amplo movimento que vem sendo empreendido pelos setores sociais progressistas e pelos educadores que integram este mesmo setor, vem sendo tecido um paradigma de gestão educacional com base em efetivos processos de participação e de autonomia dos atores sociais da escola, direta e indiretamente envolvidos. Integrando o projeto sócio-político emancipatório esta nova concepção e prática da gestão da educação, no

âmbito escolar, é consubstanciada no Projeto Político-pedagógico cuja construção “é co-responsabilidade dos professores, dos pais, dos alunos, do pessoal técnico-administrativo e dos segmentos organizados da sociedade local, contando ainda, com a colaboração e a assessoria efetivas de profissionais ligados à educação” (VEIGA, 1998, 31). Assim, a legitimidade do PPP está intrinsecamente relacionada com os processos participativos que foram desenvolvidos em sua gestação, execução e avaliação.

Enfim, vale salientar que, numa dinâmica de embate, tais projetos buscam obter uma posição hegemônica uma vez que eles expressam as concepções e as práticas de também distintos sujeitos sociais e, ainda, em ambos os casos, por diferentes concepções, motivações e materializações, a escola passa a ser vista como portadora de uma dinâmica mobilizadora em vista da consecução dos seus objetivos educacionais e, assim, se converte em palco da ação dos seus atores sociais e das políticas educacionais.

### III – PERCURSOS DA GESTÃO EDUCACIONAL EM PERNAMBUCO

Em Pernambuco, grande parte da presente década decorreu sob o governo de Jarbas Vasconcelos/PMDB (01/01/1999 a 01/01/2003, primeiro mandato e 01/01/2003-01/01/2007, segundo mandato). Em sintonia com o governo federal (leia-se, governo Fernando Henrique Cardoso), os oitos anos desta gestão sinalizaram uma nítida condução da gestão educacional na perspectiva neoliberal destacando-se as seguintes ocorrências:

1<sup>a)</sup>) Elaboração do Plano Estadual de Educação, o PEE/PE 2000-2009.

A respeito do PEE/2000-2009 vale salientar sua sintonia com o Plano Plurianual/2000-2003 (GOVERNO..., 2003) no qual a gestão escolar (juntamente com a democratização da política educacional) foi anunciada como uma diretriz do governo Jarbas Vasconcelos para o setor educacional assumido, no discurso, como uma das prioridades desta gestão.

O PEE/PE 2000-2009 apresenta um capítulo especificamente dedicado a “Gestão e fortalecimento da autonomia da escola”. A partir da análise do diagnóstico deste capítulo fica evidenciado que a gestão e a autonomia da escola foram incorporadas ao sistema público de ensino de Pernambuco na perspectiva, quase que exclusiva, de serem respostas para a solução dos problemas existentes neste mesmo sistema (baixos níveis de qualidade e eficiência, distorção entre série escolar e idade, dificuldades de absorção do Ensino Médio para demanda das matrículas oriundas do Ensino Fundamental, etc.). Tal direcionamento se constitui num desvio das motivações e razões que devem subsidiar a implantação da gestão democrática da escola. Concordando com Cabral Neto (2000, p. 35), a implementação da gestão democrática se justifica pela possibilidade de garantir a participação política dos atores sociais que compõem a comunidade escolar e não para compensar a incapacidade do Estado em prestar serviços essenciais à sua população.

2<sup>a)</sup>) Implementação da Unidade Executora na rede estadual de ensino

Representando uma mudança de posicionamento do governo estadual anterior (governo Miguel Arraes de Alencar, período de 01/01/1995 a 01/01/1999), no governo Jarbas Vas-

concelos foi aberto espaço para a instalação da Unidade Executora/UEx nas escolas estaduais de Pernambuco. Fruto desta abertura foram implementados os programas federais Dinheiro Direto na Escola/DDE e o Plano de Desenvolvimento da Escola/PDE. Assim, em 2000, 75% das escolas públicas da rede estadual tinham aderido ao PDE e instalado sua própria UEx. Também, naquele ano, o SINTEPE voltou a denunciar a UEx como uma ingerência do privado no setor público.

A menção do posicionamento desse segmento profissional remete para o resgate de uma dinâmica de resistência a implementação do PDE, inclusive no âmbito da própria Secretaria de Educação a ponto de ser admitido que tal processo “representou mais uma ação autoritária do que uma adesão voluntária” (RIBEIRO, 2009, p. 207). Muito provavelmente os embates travados em torno da implementação do PDE no sistema educacional de Pernambuco resultaram da “política da secretaria de educação da gestão anterior que, sob a coordenação da Profa. Silke Weber, deu ênfase à gestão escolar, à instituição dos colegiados e do planejamento político-pedagógico da escola” (idem).

Por outro lado, nesse período em Pernambuco difundiu-se, através do PDE, que o planejamento é uma estratégia de gestão para buscar a solução dos problemas da escola, que o produto da escola é a aprendizagem do aluno e que a escola tem obrigação de prestar um serviço de qualidade ao cliente, o aluno. Assim, o discurso oficial acentuava que a qualidade da escola depende do diretor que, por sua liderança, deve realizar um trabalho em vista da consecução dos objetivos definidos para a escola e, ainda, o PDE era apresentado como um plano indutor de uma concepção gerencial de escola. Entretanto, desta forma estava sendo apontando um modo de gestão em que a escola se responsabilizava pela aprendizagem e pelo desempenho dos alunos e, por outro lado, era defendida uma autonomia que se traduzia na responsabilização da escola pelo desempenho de metas, sem, no entanto, considerar as condições necessárias à sua consecução (RODRIGUES, 2009).

Analisando por outro ângulo, a implementação da UEX se configurou em danoso procedimento para o Conselho Escolar uma vez que, no próprio PEE/PE 2000-2009 (p. 77), a Unidade Executora é apresentada como uma instituição com finalidades similares à do Conselho Escolar, o que não corresponde aos entendimentos dos educadores e pesquisadores que consideram esta instância como um espaço possibilitador da institucionalização da colegialidade na escola (RODRIGUES, 1985; SILVA, 1996 e PAZ, 2004, dentre outros). Com efeito, tal fusão “confunde o papel e a identidade dos conselhos, na medida em que as mesmas pessoas, no geral, o mesmo colegiado realiza funções administrativas de natureza financeira, por vezes dispersando a atenção de grandes questões de natureza pedagógica” (RIBEIRO, 2009, p. 219). Por outro olhar,

verificamos na pesquisa de campo (de modo especial na leitura e análise das atas dos Conselhos Escolares/Unidades Executoras) a ênfase na Unidade Executora resultou em prejuízo para a dinamização e desenvolvimento do Conselho Escolar que possui funções e objetivos muito mais amplos do ponto de vista da colegialidade na gestão da escola (SOUZA, 2006, p. 238).

### 3<sup>a)</sup>) Implementação da eleição para diretor escolar.

Sob o nome de Projeto Escola Democrática, promulgado pelo Decreto-lei 23.583/01, deu-se a inovação do provimento da função do diretor escolar na rede estadual de ensino de Pernambuco por meio de eleição direta. A respeito desta ação, por um lado, chama a atenção o fato de, desde a década de 1980, a sociedade civil pernambucana ter reivindicado tal mecanismo sem, todavia, ser atendida. Por outro lado, a eleição para diretor escolar não constava na pauta dos compromissos da campanha eleitoral de Jarbas Vasconcelos. Ainda: nos poderes executivo e legislativo predominavam partidos e grupos políticos ideologicamente conservadores que sempre utilizaram a indicação dos diretores de escolas como um instrumento de barganha e demonstração de força política. Assim, tais elementos contribuíram para que a nova medida se configurasse como uma surpresa.

Buscando as razões pelas quais foi adotado o mecanismo de eleição para diretor escolar apuramos que isto ocorreu como estratégia pela qual poderia gerar resultados positivos para o desempenho da rede escolar de Pernambuco que, naquele momento, apresentava fraco desempenho expresso em consideráveis índices de repetência, evasão escolar e distorção série/idade.

Entendemos que o Projeto Escola Democrática, inquestionavelmente, foi um feito político que trouxe como benefício a materialização de uma antiga aspiração dos educadores pernambucanos e das entidades estudantis. Entretanto, o Projeto parece ter servido como uma estratégia para promoção política para o Secretário Raul Henry. De fato, nas eleições do ano 2002, após pedir exoneração do cargo, o ex-Secretário de Educação disputou e ganhou uma vaga na Assembléia Legislativa de Pernambuco, tendo o Projeto “Escola Democrática” como carro-chefe da sua campanha eleitoral. Neste pleito, sem antes ter concorrido a nenhum cargo eletivo, quer no âmbito legislativo quer no âmbito executivo, o ex-Secretário de Educação obteve a mais expressiva votação dada a um candidato a deputado estadual em Pernambuco, ou seja, foi eleito com 117.407 votos o que significou, ainda, uma diferença de mais de 50% em relação ao segundo colocado<sup>3</sup>.

Do ponto de vista político, as eleições de 2006 sinalizaram uma mudança na condução administrativa do estado de Pernambuco. Com efeito, no segundo turno foi vitoriosa a candidatura da Frente Popular de Pernambuco (PP-PDT-PSC-PL-PSB) tendo a frente Eduardo Campos/PSB como governador e João Soares Lyra Neto/PDT como vice-governador.

No âmbito da gestão educacional e escolar podemos dizer que, de modo geral, o governo Eduardo Campos deu continuidade às diretrizes do governo anterior o que, de certa forma, é justificado pela permanência da vigência do PEE/PE 2000-2009.

Nesse contexto se destaca a prevalência do PDE como um instrumento de planejamento com enfoque gerencial que não dá conta da complexidade que envolve a função social da escola uma vez que

apenas permite enxergar fatores relacionados a condições internas da escola que (...) são apresentadas como determinantes das condições de aprendizagem. São essas condições que o PDE traduz como eficácia operacional, em vista da qualidade do ‘produto’ que o cliente busca na escola, a aprendizagem (...). As escolas, nesse sentido, repe-

tem no diagnóstico de seu PDE, o discurso que o Fundescola quer ouvir, reforçando a idéia de que a aprendizagem dos alunos está de baixo nível, causada por fatores como: a falta da presença da família, a não articulação do currículo com a realidade social, a falta de acompanhamento psicológico, a violência, a indisciplina, a falta de equipamento pedagógico, a evasão, a falta de quadra para esportes, a ausência do diretor ou do coordenador e a falta de verbas, entre outros (RODRIGUES, 2009, p. 225).

Por outro lado, como também assinala Ribeiro (2009) tal encaminhamento do PDE induz os atores sociais da escola a uma equivocada compreensão de que as ações de melhoria da escola, na sua maioria, não precisam de financiamento bem como elas dependem, sobretudo, de decisões gerenciais no interior da escola. Deste modo, volta-se à idéia de que o problema da escola não é a falta de recursos e sim a falta de gerenciamento dos recursos. Assim, como analisado, “o PDE não tornou possível a ampliação de espaços para pensar e defender uma visão ampliada acerca da complexidade de relações que se travam na escola, sobretudo acerca de sua função pedagógica (idem, p. 231).

Em que pese o continuísmo da gestão educacional/escolar no governo Eduardo Campos com as gestões de governo anteriores se destaca como inovação a implementação do Plano de Modernização da Gestão Pública-Metas para a Educação/PMGP-ME, promulgado no dia 12 de dezembro de 2007 em solenidade pública presidida pelo próprio governador Eduardo Campos.

Apresentando o PMGP-ME, no texto do documento, o Governador assim anuncia o significado deste Programa que vem sendo o principal instrumento de gestão para a rede estadual de ensino de Pernambuco:

estamos implantando um Modelo de Gestão que tem foco em resultados e que na área da Educação significa o meio mais eficaz para alcançarmos melhores indicadores sociais, diminuindo as taxas de repetência e evasão escolar, de analfabetismo e, sobretudo, proporcionando uma educação de qualidade às crianças e jovens pernambucanos, onde todos tenham o direito de aprender e de evoluir (GOVERNO DE PERNAMBUCO, 2007, p. 3).

Uma leitura atenta do PMGP/ME possibilita a análise de que sua elaboração e implementação estão fortemente centradas no cenário de desenvolvimento econômico no qual esta unidade federativa se encontra (cf. GOVERNO DE PERNAMBUCO, 2007, p. 3). Sem desconhecer o nexo existente entre educação e desenvolvimento econômico, porém, por outro lado, registramos certa preocupação para que a conexão feita entre estas duas dimensões possa estar sinalizando um retorno aos postulados da Teoria do Capital Humano.

Em um texto relativamente pequeno (14 páginas, das quais três são totalmente ocupadas por ilustrações) identificamos a existência de oito menções explícitas a “resultados” que são esperados alcançar a partir da implementação do Programa e outras 13 menções indiretas. Assim, para as páginas com textos (também contendo ilustrações) se têm para cada página uma referência explícita a “resultados”. Juntando-se estes dois tipos de referências a “resultados” têm-se, então, uma média de 2,6 vezes, por página, em que o texto do PMGP/ME fala em “resultados”.

Juntamente com o fato de parecer uma espécie de refrão para dizer a que veio o PMGP/ME chamamos a atenção para os seguintes pontos:

1º) o foco em resultados ser apresentado como, na área educacional, ter o significado de ser “o meio mais eficaz para o alcance de melhores indicadores sociais, a diminuição de taxas de repetência e evasão escolar, de analfabetismo e, **sobretudo**, proporcionar uma educação de qualidade às crianças e jovens pernambucanos (p. 3 – fala do Governador);

2º) O tom impositivo que a obtenção de resultados aparece no PMGP/ME. A título de exemplos: i) ao se referir às ações que o Governo estadual vinha realizando no setor educacional, textualmente é dito que “essas ações constituem em uma via de mão dupla, onde o Estado fornece as condições mínimas para viabilizar o processo ensino-aprendizagem e ao mesmo tempo cobra resultados (p. 5 – fala do Secretário de Educação) e ii) esta autoridade educacional considera tal direcionamento como um o “meio mais eficaz para o Estado alcançar os objetivos desejados” (id.).

O registro de “resultados” no texto do PMGP/ME, por fim, serve para corroborar o seu alinhamento com os postulados da administração pública gerencial na medida em que, para o mentor do Plano Diretor da Reforma do Estado “a boa gestão é aquela que (...) afinal cobra os resultados (BRASIL, 1995, p. 490).

A filiação do PMGE/ME ao modelo de administração pública gerencial também pode ser corroborada quando institui o chamado Bônus de Desempenho Educacional/BDE. Com efeito, tal estratégia reflete o Plano Diretor da Reforma do Estado, sob a batuta do então ministro Bresser Pereira (BRASIL, 1995, p. 23), quando, dentre outras medidas relacionadas com os recursos, considera a recompensa pelo desempenho do servidor público como importante condição para a implementação da Reforma do Estado. Por outro lado, como registrado por Mota (1996, p. 1996), esta é uma estratégia que remonta a datas remotas. Com efeito, já em fins do século XIX, ancorando-se nos postulados de Frederick Taylor, Henry Gantt defendia o pagamento de um bônus para, assim, ser estimulada a produtividade no setor industrial. Considerando a distância entre o tempo em que foi apresentada a idéia do “bônus” e a elaboração/implementação do PMGP/ME, como conferir a esta ação governamental um caráter de modernização?

Previsto no PMGP/ME (2007, p. 11), p Bônus de Desempenho Educacional foi oficialmente instituído pela lei estadual 13.486/08 que regulamentou tal assunto. A sua implantação é passível de questionamentos na medida em que não atinge a todos os profissionais da educação. Por exemplo: no ano de 2009, apenas 18.570 servidores de 477 escolas estavam aptos a receber este “incentivo”<sup>4</sup>. Para se entender a não equidade desta medida basta recordar que deste total de servidores apenas 16.372 são docentes, quantitativo este bastante inferior ao total de professores existentes na rede escolar estadual (um pouco mais de 36.000 docentes). A não equidade desta estratégia também está relacionada com o numero de escolas da rede cuja totalidade é 1.101 unidades de ensino e destas apenas 43,08% foram contempladas.

Do ponto de vista da mobilização e fortalecimento dos trabalhadores em educação, no ano de 2009, o BDE foi utilizado de forma punitiva para apressar o término de uma greve

iniciada no dia 3 de junho. Com efeito, para fins de pagamento do bônus junto ao salário do mês de julho os professores que permanecessem em greve foram avisados que não receberiam o dinheiro do bônus cujo valor variava entre R\$ 246,00 a R\$ 2.300,00, uma quantia a não ser deixada prá lá pelos docentes de uma rede estadual de ensino que figura na lista das que, em nível de Brasil, paga os mais baixos salários para os seus profissionais.

Ao longo do texto do Programa registram-se informações sobre os custos de várias ações a serem implementadas o que, de certa forma, se configura como uma medida que aponta para a transparência do governo em informar à sociedade os custos educacionais. Entretanto não é mencionada a fonte dos recursos para o financiamento dessas mesmas ações. Tal oculadamente aponta para um aspecto que compromete a democratização da sociedade na medida em que a implementação do PMGE/ME implicou em recorrer ao BID para a obtenção de parte do financiamento do programa. Assim, a dívida é socializada com a sociedade pernambucana, porém, mais uma vez esta não é consultada para opinar, refletir sobre um empréstimo que vai ser contraído em seu nome<sup>5</sup>.

Por fim, no âmbito do período seccionado para a realização do presente trabalho (década de 2000-2010), a respeito dos caminhos que o Projeto Político-pedagógico vem percorrendo no cenário educacional de Pernambuco uma primeira análise a ser feita é que o mesmo tem sido o “primo pobre” da gestão educacional/escolar. Para esta configuração foi e tem sido decisivas a contribuição dos seguintes fatores: i) a pressão dos órgãos centrais da administração do sistema educacional de Pernambuco para que as escolas se empenhem na elaboração do PDE; ii) a necessidade de as unidades de ensino obterem os recursos necessários para o custeio das ações que necessitam realizar e, neste sentido, o PDE se tornava mais atrativo.

Vale salientar que a sobreposição do PDE tenha resultado num quadro nada animador para o PPP onde se destacam a fragilidade em sua elaboração, o descompasso entre o discurso que lhe valoriza e os impactos efetivos e práticos sobre o processo educacional e, ainda, a pouca estima que lhe é dada no âmbito das escolas. Ademais, como já mencionado anteriormente, o PDE e o PPP vêm sendo apresentados e compreendidos como sendo instrumentos iguais de planejamento escolar. Todavia, em relação a esta que parece ser uma deliberada confusão, também vale trazermos aqui a análise de Veiga (2001, p. 47) quando analisa que o PDE repousa numa lógica com quatro nítidas separações do trabalho, ou seja, “o pensamento separado da ação; o estratégico separado do operacional; os pensadores separados dos concretizadores; os estrategistas separados das estratégias” enquanto que a construção do PPP está assentada nos seguintes pressupostos: “unicidade da teoria e da prática; ação consciente e organizada da escola; participação efetiva da comunidade escolar e reflexão coletiva; articulação da escola, da família e da comunidade (id.,p. 56) e conclui que “são duas lógicas distintas e conflitivas, a estratégica e a emancipadora” (ibid., p. 64).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS...

Como analisamos, no cenário educacional pernambucano, a gestão vem sendo enfatizada como fator determinante para a qualidade da escola e neste contexto o PDE vem sendo apresentado como instrumento de planejamento para o alcance desta mesma qualidade. Entretanto, este direcionamento político-educacional contribui para o fortalecimento de uma concepção de Estado noeste se constitui como regulador das relações entre o mercado e a sociedade civil. Também neste ínterim se difundiu um conceito acerca da educação com finalidade apenas para formar capital humano e impulsionar a produtividade bem como um processo para preparar indivíduos para se tornarem cada vez mais empregáveis, visando escapar da condição de excluídos.

Como diretriz de política educacional o encaminhamento acima da gestão escola redimensiona esta dinâmica para questões administrativas, resultando em ações para definir e executar processos de pequenas compras e, assim, desmobiliza o processo participativo dos segmentos da comunidade escolar nos colegiados, norteados pela construção coletiva do PPP participativo para, em seu lugar, canalizar as forças e energias dos atores sociais da escola para a elaboração do PDE. É nesse sentido que se observa um processo de sobreposição do PDE ao PPP, quando institui uma forma de gestão que fragmenta as ações escolares, sem uma direção política que as aglutine numa proposta educacional articulada, com um sentido político. Entretanto, a educação deve ser compreendida como um instrumento de formação ampla, de luta pelos direitos da cidadania e da emancipação social, preparando as pessoas e a sociedade para a responsabilidade de construir, coletivamente, um projeto de inclusão e de qualidade social para o país.

De acordo com o que expusemos, em geral, predomina no cenário educacional de Pernambuco, perpassando por distintas gestões de governo, um estilo de gestão educacional bastante sintonizado com as diretrizes de política educacional de corte neoliberal que, nestas quase duas décadas, foi implementada no sistema educacional brasileiro. Todavia, apesar da identificação do poder de força deste estilo gerencial os nossos estudos também encontraram, ainda que com menor força, concepções e práticas que sinalizam a existência de um modelo de gestão em construção, a saber, a gestão escolar como um processo coletivo exercido no interior das escolas investigadas na perspectiva de “reforçar a participação de todos os segmentos da comunidade escolar no processo de construção do Projeto Político Pedagógico e no aprofundamento da prática dos colegiados (RODRIGUES, 2009, p. 279) o que, por outro lado, pressupõe o “fortalecimento da construção da autonomia escolar e, assim, possa ocorrer a conquista da autonomia que esteja em consonância com os anseios dos atores sociais das escolas pesquisadas (...) para que a escola (...) possa cumprir suas finalidades educacionais (SOUSA 2006, P. 378).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARELARO, Lisete Regina. Resistência e submissão – a reforma educacional na década de 90. In: KRACZK, NORA; CAMPOS, Maria Malta et HADDAD, Sérgio (orgs). **O cenário educacional latino-americano no limiar do século XXI – reformas em debate**. Campinas/SP: Autores Associados, 2000. p. 95 -116.

**BRASIL. Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado.** Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. Brasília, 1995

CABRAL NETO, Antonio. Política educacional brasileira: novas formas de gestão in YAMAMOTO, Oswaldo H. Et CABRAL NETO, Antonio. **O psicólogo e a escola.** Natal/RN: EDUFRN, 2000. p. 25 – 58.

CARDOSO, Ciro Flamaron et VAINFAS, Ronaldo. História e análise de textos. In: \_\_\_\_\_. **Domínios da história:** ensaios de teoria e metodologia. 5<sup>a</sup>. edição. São Paulo: Campus, 2000. p. 375 – 400.

GOVERNO ESTADUAL DE PERNAMBUCO. **Plano plurianual 2004-2007.** Lei 12.427. Recife, 2003.

GOVERNO DE PERNAMBUCO. **Plano de modernização da gestão pública/Metas para a educação.** Recife: Secretaria de Educação de Pernambuco, 2007,

LUDKE, Menga et ANDRÉ, Marli. E. D. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MOTTA, Fernando C. Prestes. **Teoria geral da administração:** uma introdução. 20<sup>a</sup> ed. São Paulo: Pioneira, 1996

PAZ, Rosângela. Os conselhos como forma de gestão das políticas públicas. In: SCHEIVAR, Estela et ALGEBAIL, Eveline (orgs). **Conselhos participativos e escola.** Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 21 – 24.

RODRIGUES, Luiz Alberto Ribeiro. **Políticas de gestão escolar e a melhoria da qualidade do ensino:** uma análise do plano de desenvolvimento da escola na região da mata norte de Pernambuco (1999-2007). Recife, 2009. Tese de doutorado. Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação, Recife, 2009

RODRIGUES, Neidson. Colegiado: instrumentos de democratização. **Revista Brasileira de Administração Escolar.** Porto Alegre, v. 3, n. 1, p. 72 - 80 jan jun 1985., 1985.

SILVA, Jair Militão. **A autonomia da escola pública:** a re-humanização da escola. 3. ed. Campinas/São Paulo: Papirus, 1996.

SOUSA, Luis Carlos Marques. **A autonomia da escola pública:** um complexo movimento entre outorga e construção. Tese de doutorado. Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2006

\_\_\_\_\_. Entre outorga e construção: o movimento da autonomia escolar no cenário educacional de Pernambuco. In: **XXX REUNIÃO ANUAL DA ANPED**, 2007, Caxambu - MG. 30<sup>a</sup>. Reunião anual da ANPED. CAXAMBU : ANPED, 2007.

VEIGA, Ilma Passos (org). **Projeto político-pedagógico da escola – uma construção possível.** 2<sup>a</sup>. edição. Campinas/São Paulo: Papirus, 1998.

\_\_\_\_\_. Projeto político-pedagógico: novas trilhas para a escola in VEIGA, Ilma Passos Alencastro e FONSECA, Marília. **As dimensões do projeto político-pedagógico:** novos desafios para a escola. Campinas/SP: Papirus, 2001. p. 45 – 68.

VIEIRA, Sofia Lerche e ALBUQUERQUE , Maria G. M. **Política e planejamento educacional.** 2a. ed. Fortaleza: Edições Demócrita Rocha, 2002.

(Endnotes)

- 1 Doutor em educação e Professor da Universidade de Federal de Pernambuco/UFPE, lotado no Centro de Educação/Departamento de Administração Escolar e Planejamento Educacional
- 2 Doutor em educação e Professor da Universidade de Pernambuco/UPE, lotado no Campus de Nazaré da Mata(FFPNM)
- 3 Dados obtidos no Diário de Pernambuco, A6, edição de 08/10/02.
- 4 Os números relacionados com o BDE foram obtidos em <http://200.238.107.167/web/sad/exibirartigo?companyId=communis.com.br&articleId=17275>
- 5 O “mais uma vez” refere-se ao fato de no primeiro governo Jarbas Vasconcelos, ter sido contraído um empréstimo, junto ao Banco Mundial, no valor de U\$ 31,5 milhões (totalizando um pagamento no valor de U\$ 56,6), para financiar um projeto educacional, A falta de transparência no processo da contratação do empréstimo chegou a tal ponto que o Conselho Estadual de Educação de Pernambuco dele teve notícia quando o processo já estava em curso.