



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

EMANOEL LOURENÇO DA SILVA

**A PARCERIA PÚBLICO-PRIVADA NA GESTÃO DA ESCOLA
PÚBLICA EM PERNAMBUCO: DE UM PROGRAMA
EXPERIMENTAL À CONSOLIDAÇÃO DE UMA POLÍTICA PÚBLICA
DE GESTÃO PARA RESULTADOS**

JOÃO PESSOA

2015

EMANOEL LOURENÇO DA SILVA

**A PARCERIA PÚBLICO-PRIVADA NA GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA EM
PERNAMBUCO: DE UM PROGRAMA EXPERIMENTAL À CONSOLIDAÇÃO DE UMA
POLÍTICA PÚBLICA DE GESTÃO PARA RESULTADOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba (PPGE/CE/UFPB) como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, orientada pela Profa. Dra. Maria Creusa de Araújo Borges.

JOÃO PESSOA

2015

S586p Silva, Emanuel Lourenço da.

A parceria público-privada na gestão da escola pública em Pernambuco: de um programa experimental à consolidação de uma política pública de gestão para resultados / Emanuel Lourenço da Silva.- João Pessoa, 2015.

170f. : il.

Orientadora: Maria Creusa de Araújo Borges

Dissertação (Mestrado) - UFPB/CE

1. Educação. 2. Parceria público-privada. 3. Gestão escolar - escola pública - Pernambuco. 4. Gestão para resultados. 5. Educação - serviço não exclusivo.

UFPB/BC

CDU: 37(043)

EMANOEL LOURENÇO DA SILVA

A PARCERIA PÚBLICO-PRIVADA NA GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA EM
PERNAMBUCO: DE UM PROGRAMA EXPERIMENTAL À CONSOLIDAÇÃO DE UMA
POLÍTICA PÚBLICA DE GESTÃO PARA RESULTADOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba (PPGE/CE/UFPB) como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA

Aprovada em 30/07/2015

Profa. Dra. Maria Creusa de Araújo Borges (PPGE/PPGCJ/UFPB)

Orientadora

Prof. Dr. Enoque Feitosa Sobreira Filho (PPGCJ/UFPB)

Examinador externo

Prof. Dr. Jorge Fernando Hermida Aveiro (UFPB)

Examinador interno

DEDICATÓRIA

A tod@s que militam nos movimentos sociais, especialmente, no campo das políticas educacionais que concebem a educação como prática da liberdade.

AGRADECIMENTOS

A Deus, inspiração que encoraja com seu amor a enfrentar as batalhas da vida de cabeça erguida;

Aos mestres, fonte de onde se bebe goles de conhecimento e orientação no caminho acadêmico, especialmente a Fernando Leitão, Gilberto Souza, Jorge Hermida, Enoque Feitosa, Zé Neto, Rita Porto, Nazaré Zenaide, Zuleide Pereira, Ângela Fernandes, Lúcia Nunes, Erenildo Carlos;

À orientadora Dra. Maria Creusa de Araújo Borges, que com suas orientações seguras, tornou possível a conclusão desse trabalho;

Aos familiares, que sempre estiveram presentes fortalecendo humanamente e apoiando na caminhada. Especialmente à Auristéia Rita (esposa) e Maria José (mãe);

Aos amigos, irmãos por adoção, que encorajam sonhos e lutas, especialmente à Mariene, Isabel, Silmara, Luciana, Reginaldo, Salimara, Sawana, Joseane, Clemilson, Monalisa, Vicente, Taíssa, Neuza, Cláudia, Severino, Renata, Lourdes, Simone, Dorinha, Rosineide, Mazé Nascimento, Edna, Antonaide, Atamir, Allan, Ivaneide, Felipe, Edson, Tarcízio, Ivanildo Santos; Josefa Rita, Alcioneide, Rita Moura.

Ao Ginásio Pernambucano, campo de pesquisa; à Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco e aos professores, gestores e coordenadores entrevistados que contribuíram de maneira significativa para o desenvolvimento da pesquisa;

À GRE Mata-norte, no exemplo de luta pelo fortalecimento da educação da gestora Luciana Anacleto e o incentivo dos Educadores de Apoio, representados por Glória Félix;

Enfim, a tod@s cujos nomes não se encontram registrados aqui, mas, que torceram e contribuíram no percurso desse trabalho.

No dia em que os filhos do pobre e do rico, do político e do cidadão, do empresário e do trabalhador, estudarem na mesma escola... nesse dia o Brasil será o país que queremos!

Eduardo Campos

Os filósofos até hoje se limitaram a interpretar o mundo. A questão, porém, é transformá-lo.

Karl Marx

RESUMO

Esta investigação examina a parceria público-privada na gestão da escola pública no estado de Pernambuco, a qual se insere no contexto da reforma do aparelho do Estado, cujo fundamento constitui as recomendações postas no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (1995). A pesquisa discute a concepção de educação como um serviço não exclusivo e como essa lógica tem fomentado a construção de um modelo de gestão para resultados nas escolas públicas, tendo como referência a experiência desenvolvida no Ginásio Pernambucano. A metodologia da pesquisa busca a relação entre o universal – o modo de produção capitalista e as particularidades da presente conjuntura histórica – e o singular, a política educacional. Por se tratar de uma política educacional, a investigação generaliza a análise, pois a referida política atinge a totalidade das escolas públicas pernambucanas. O método fundamenta-se no materialismo histórico e dialético, com as devidas releituras, para pensar o social no contexto contemporâneo. Compreende-se que a análise marxista é a que faz uma crítica radical e sem celebrações ao capitalismo. Trata-se de um referencial que assume um papel histórico na construção de uma análise da realidade social. O *corpus* da pesquisa constitui-se de documentos produzidos pelo governo estadual de Pernambuco, que estabelecem as bases legais para a implantação da gestão para resultados no período de 2004 a 2014, em duas fases. Na primeira, a ênfase encontra-se na parceria público-privada entre o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação e o Governo do Estado. Na segunda fase, na constituição de mecanismos de responsabilização do diretor escolar, com o fim de consolidar o gerencialismo na gestão da educação pernambucana. Além da análise documental, que busca apreender as linhas gerais que sinalizam a intencionalidade da política educacional estudada, recorre-se à entrevista semiestruturada, na tentativa de compreender como o modelo de *gestão para resultados*, na lógica da parceria público-privada, tem sido aplicado, concretamente, no cotidiano escolar.

Palavras-chave: Parceria Público-Privada, Gestão Escolar, Gestão para Resultados, Educação como um Serviço não Exclusivo.

ABSTRACT

This investigation examines the public-private partnership in the management of public schools in the state of Pernambuco, which is in the context of the reform of the state apparatus, whose foundation are the recommendations put in the Main Plan of Reforms of the Administration of the State PDRAE (1995). The research discusses the concept of education as a non-exclusive service and how this logic has fostered the construction of a model of management for results in public schools, with reference to the experience developed in the Pernambucano Gym. The methodology of the research seeks the relationship between the universal - the mode of capitalist production and characteristics of this historical juncture - and the singular, educational policy. But because it is an educational policy, the investigation generalizes the analysis, because the policy reaches all the Pernambuco state schools. The method is based on historical materialism and dialectical, with the due readings to think the social in the contemporary context. It is understood that the Marxist analysis is making a radical critique of capitalism and without celebrations. It is a benchmark that takes a historical role in building a social reality stocktaking. The corpus of the survey consists of documents produced by the state government of Pernambuco, which establish the legal basis for the implementation of management for results from 2004 to 2014 in two phases. At first, the emphasis is on public-private partnership between the Institute of Co-responsibility for Education and the State Government. In the second phase, the establishment of responsibility mechanisms of the school director, in order to consolidate the managerialism in the management of Pernambuco education. In addition to document analysis, which attempts to grasp the general lines that signal the intent of the study educational policy, refers to the semi-structured interview, trying to understand how the results to management model, the logic of public-private partnership, has been applied concretely in everyday school life.

Keywords: Public-Private Partnership, School Management, Managing for Results, Education as a Service not Exclusive.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Ginásio Pernambucano - vista frontal	46
Figura 2 – Mapa das microrregiões administrativas e implantação dos PROCENTROS 2003 – 2006, Primeira Fase	81
Figura 3 – EREM Ginásio Pernambucano Rua da Aurora – Recife Pernambuco	86
Figura 4 – EREM Ginásio Pernambucano (semi-integral) Av. Cruz Cabugá – Recife Pernambuco.....	87
Figura 5 – Mapa de distribuição de EREM nos município de Pernambuco: Segunda Fase....	93
Figura 6 – Ciclo PDCA	110

LISTA DE QUADROS

Quadro 1-Metas IDEPE Ginásio Pernambucano (2014).....	91
Quadro 2-Gráfico evolução da educação em tempo integral em Pernambuco 2004 -2014	94
Quadro 3-Lista de documentos da primeira fase	98
Quadro 4-Responsabilidade da gestão do PROCENTRO.....	104
Quadro 5-Competências dos Entes de Cooperação.....	108
Quadro 6-Lista de documentos da segunda fase	113
Quadro 7-Quantidade e tipo de jornada de Escolas de Referência em 2008.....	116
Quadro 8-Alterações na lei do Bônus 2008 – 2011.....	118
Quadro 9-Plano de Ação Ginásio Pernambucano 2014: Valores.....	121
Quadro 10-Plano de Ação Ginásio Pernambucano 2014: Resultados esperados:.....	122

LISTA DE SIGLAS

- AGCS – Acordo Geral sobre Comércio e Serviços
- BDE – Bônus de Desempenho Educacional
- CE – Conselho Escolar
- CEE – Centro de Ensino Experimental
- CEEGP – Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano
- CF – Constituição Federal
- EREM – Escola de Referência em Ensino Médio
- EUA – Estados Unidos da América
- FEBEM – Fundação Estadual de Bem Estar do Menor
- FHC – Fernando Henrique Cardoso
- FMI- Fundo Monetário Internacional
- GP – Ginásio Pernambucano
- ICE – Instituto de Corresponsabilidade da Educação
- IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Brasileira
- IDEPE – Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco
- INDG – Instituto Nacional de Desenvolvimento Gerencial
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- MARE – Ministério de Administração e Reforma do Estado
- MBC – Movimento Brasil Competitivo
- OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
- OMC – Organização Mundial do Comércio
- ONG – Organização Não-governamental
- OS – Organização Social
- OSCIP – Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
- PA – Plano de Ação
- PDRAE- Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado
- PEI – Programa de Educação Integral

PMDB – Partido da Mobilização Democrática Brasileira

PMG/ME – Programa de Modernização da Gestão/ Metas para a Educação

PNE – Plano Nacional de Educação

PPA – Plano Plurianual

PPP – Parceria Público-Privada

PPP – Projeto Político Pedagógico

PROGESTÃO – Programa Pernambucano de Modernização da Gestão Pública

PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira

PT – Partido dos Trabalhadores

SAEPE – Sistema de Avaliação da Educação de Pernambuco

SE – Secretaria de Educação

SEDUC – Secretaria de Educação e Cultura

SEE – Secretaria de Educação e Esportes

SIASI – Sistema Instituto Ayrton Senna de Informação

SIEPE – Sistema de Informações do Estado de Pernambuco

SINTEPE – Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Pernambuco

TCR – Termo de Compromisso e Responsabilidade

TE – Tecnologia Empresarial

TEAR – Tecnologia Empresarial Aplicada

TEO – Tecnologia Educacional Odebrecht

TESE – Tecnologia Empresarial Socioeducacional

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

URSS – União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1. ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA DA PESQUISA.....	22
1.1 BASES TEÓRICO-METODOLÓGICAS: A DIALÉTICA MARXISTA	22
1.2-CATEGORIAS DE ANÁLISE: EDUCAÇÃO COMO SERVIÇO/ PARCERIA PÚBLICO-PRIVADA/ GESTÃO ESCOLAR.....	27
1.2.1 A Concepção de educação como um serviço	27
1.2.2- Parcerias Público-Privadas em Educação	30
1.2.3 Gestão escolar em um contexto de mudanças.....	33
1.3-INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	42
1.3.1 Campo da pesquisa: O Ginásio Pernambucano.....	42
1.3.2- A pesquisa qualitativa.....	49
1.3.3- A análise documental e a entrevista semiestruturada	50
2. ESTADO, REFORMA E EDUCAÇÃO	52
2.1- ESTADO: CONCEITO E ORIGEM A PARTIR DE UMA VISÃO MARXISTA.....	52
2.1.1-O Estado Moderno no contexto da expansão capitalista	55
2.1.2- Reforma e redefinição do papel do Estado	57
2.1.3- De Fernando Henrique Cardoso à Dilma Rousseff: implantação e consolidação do gerencialismo	60
2.1.4- Pernambuco: reforma gerencial e educação	66
3.A PARCERIA PÚBLICO-PRIVADA NA GESTÃO DA EDUCAÇÃO EM PERNAMBUCO: DE UM PROGRAMA EXPERIMENTAL À CONSOLIDAÇÃO DE UMA POLÍTICA PÚBLICA.....	72
3.1-IMPLANTAÇÃO E CONSOLIDAÇÃO DE UM MODELO DE GESTÃO BASEADO NOS PRINCÍPIOS EMPRESARIAIS	72
3.2- PRIMEIRA FASE: CRIAÇÃO DO CENTRO DE ENSINO EXPERIMENTAL E IMPLANTAÇÃO DO MODELO DE GESTÃO EMPRESARIAL	75
3.3- SEGUNDA FASE: ESCOLAS DE REFERÊNCIA, A CONSOLIDAÇÃO DO GERENCIALISMO NA GESTÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA ESTADUAL.....	88

4. CONEXÕES ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO NA GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA PERNAMBUCANA E A PROMOÇÃO DE UM MODELO EMPRESARIAL DE GESTÃO ESCOLAR.....	96
4.1 A CONSTRUÇÃO DO MODELO: A BASE LEGAL DOS DOCUMENTOS E AS VOZES DOS SUJEITOS	98
4.2 A CONSOLIDAÇÃO DO MODELO DE GESTÃO PARA RESULTADOS E OS MECANISMOS DE RESPONSABILIZAÇÃO.	113
4.3 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES COMPLEMENTARES NAS VOZES DOS SUJEITOS:	124
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	130
REFERÊNCIAS	135
APÊNDICES.....	144
APÊNDICE A – Termo Consentimento Livre Esclarecido.....	144
APÊNDICE B – Questões norteadoras das entrevistas	145
ANEXOS	
ANEXO A - Convênio de Cooperação Técnica e Financeira nº 021/2003.....	147
ANEXO B – Termo de Compromisso e Responsabilidade Ginásio Pernambucano Aurora 2014.....	150
ANEXO C – Decreto nº 26. 307 - criações do Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental.....	154
ANEXO D – Lei Complementar nº 125 – cria o Programa de Educação Integral.....	157
ANEXO E – Plano de Ação do Ginásio Pernambucano (2014).....	159
ANEXO F – Projeto Político Pedagógico do Ginásio Pernambucano (2014).....	162
ANEXO G - Parecer do Comitê de Ética UFPB.....	169

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa intitulada “A parceria público-privada na gestão da escola pública em Pernambuco: de um programa experimental à consolidação de uma política pública de gestão para resultados” resulta da necessidade de compreender as conexões entre o público e o privado presentes na gestão da educação no estado de Pernambuco e seus desdobramentos enquanto política pública no âmbito da educação.

A relação do pesquisador com o objeto de estudo remonta à experiência vivenciada na Escola Coronel João Francisco, localizada em São Vicente Férrer, no Agreste do estado, no ano de 2010, quando em uma reunião com a comunidade escolar, acontece o anúncio de que a partir do ano de 2011 a unidade escolar seria transformada em uma Escola de Referência em Ensino Médio. O fato causaria mudanças cruciais na escola que, a partir de então, perderia gradativamente as turmas do Ensino Fundamental e do Normal Médio, teria seleção para os professores que pretendessem atuar no Programa de Educação Integral e adotaria uma nova filosofia de trabalho na área de gestão e de ensino.

Tal situação origina o desejo de compreender o fenômeno, sua origem e implicações para o campo da política de educação. Nesse período, surge o Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica oferecido pelo Ministério da Educação, por intermédio da Universidade Federal de Pernambuco e o Curso de Aperfeiçoamento em Gestão Escolar, ministrado pela Universidade de Pernambuco, a serviço do Governo do Estado. A participação nestes dois cursos alimenta o desejo do pesquisador, que atua como professor e Educador de Apoio/ Coordenador Pedagógico na rede pública estadual, em aprofundar os conhecimentos dessa política educacional, imposta de forma vertical à rede pública estadual de educação de Pernambuco.

Os estudos iniciais levam a compreender que as mudanças ocorridas nas políticas educacionais, nas últimas décadas, apresentam precedentes históricos da reforma do Estado implementada, no país, a partir da década de 1990. Com forte inspiração em recomendações internacionais, como o Consenso de Washington, formulado entre instituições, economistas de perfil neoliberal e administradores de países latino-americanos na capital norte americana, em 1989, e que resulta em um conjunto de medidas de ajuste macroeconômico como um receituário a ser implantado pelos países signatários. O Brasil, por aderir ao Consenso, adota,

na década de 1990, uma intensa política de privatização e instituição de uma lógica reguladora para o Estado. Nesse contexto, órgãos financeiros como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial são colocados como autoridades centrais sobre as políticas de Estado (HARVEY, 1996).

A lógica de mercado, que busca reduzir custos e aumentar lucros, impregna a reforma da economia brasileira através do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE, 1995). O referido plano delimita o papel do Estado em três áreas de atuação: as atividades exclusivas, os serviços sociais e científicos não exclusivos e a produção de bens e serviços para o mercado.

Nessa perspectiva, sob a concepção de educação como um serviço não exclusivo do Estado, situa-se a referida política de educação (BORGES, 2013). Tal concepção transforma direitos sociais em serviços e segue orientações de organismos internacionais, como a Organização Mundial do Comércio (OMC) e a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE). Essas organizações desempenham papéis importantes no avanço das ideias de livre comércio como vetor de crescimento econômico. As orientações internacionais fazem emergir uma legislação em âmbito nacional e local que fundamentam a lógica de mercado aplicada à gestão pública. A lei das Organizações Sociais (OS), Lei nº 9.637/98, e a lei das Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIPs), Lei nº 9.790/90, fomentam a inserção de entidades privadas, institutos, organizações não governamentais no rentável mercado de serviços educacionais.

Nesse sentido, os estados também ajustam sua administração a partir do modelo gerencial na construção de seus programas de modernização da gestão. Em Pernambuco, na década de 1990, o governo Jarbas Vasconcelos implanta uma agenda de reforma focada no ajuste fiscal e na elevação da eficiência dos serviços públicos.

Nesse cenário, surge a parceria público-privada em educação em Pernambuco, no Ginásio Pernambucano, celebrada por intermédio do Convênio de Cooperação Técnica e Financeira nº 021/2003 e, posteriormente, com a Criação do Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano e do Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental. A política de gestão dos Centros segue a lógica da gestão empresarial, inspirada na Tecnologia Empresarial Odebrecht, ferramenta adaptada da administração de empresas e introduzida na gestão da educação. A política de gestão *para* resultados é

vivenciada, nos anos 2004 a 2006, em 13 Centros, distribuídos em 10 microrregiões do estado e, a partir de 2007, é ampliada para toda a rede pública de educação por intermédio das Escolas de Referência. Essas escolas são inspiradas no modelo de escola *Charter*, originário dos Estados Unidos, com gestão orientada por princípios empresariais.

Assim, surge a seguinte questão: como essa concepção de gestão, influenciada pelo modelo empresarial, tem fomentado uma gestão escolar baseada na lógica da parceria público-privada?

Na tentativa de responder à questão norteadora, os objetivos dessa investigação podem ser, assim, discriminados: objetivo geral: compreender as conexões entre o público e o privado na gestão da educação pública em Pernambuco e sua influência na promoção de um modelo empresarial de gestão escolar. Objetivos específicos: I) analisar os documentos norteadores da política de modernização da gestão da escola pública, de âmbito nacional e local, no período de 2004 a 2014; II) apresentar o histórico da implantação e expansão da gestão empresarial na rede estadual de educação de Pernambuco; III) compreender os princípios e conceitos empresariais aplicados à gestão da escola pública; IV) caracterizar a parceria público-privada na gestão escolar do Ginásio Pernambucano.

A metodologia da pesquisa busca a relação entre o universal – o modo de produção capitalista e as particularidades da presente conjuntura histórica – e o singular, a política educacional, numa apreensão da totalidade (PERONI, 2003). Assim, para compreender as mudanças no papel do Estado, convém conhecer a função histórica do Estado brasileiro e suas maneiras de administrar. O contexto histórico no qual a pesquisa se insere é marcado por uma crise do capitalismo (MÉSZÁROS, 2011; ANTUNES, 2011) e pela redefinição do papel do Estado. Assim, o Estado só pode ser compreendido nas relações materiais de existência. A investigação situa-se num contexto que leva em consideração as práticas sociais, tendo a possibilidade de produzir as contradições que resultam em novas formações dentro da sociedade. A educação está presente nesse campo, pois se caracteriza como materialização da redefinição do papel do Estado, na sua dimensão de política pública.

O campo empírico da pesquisa é o Ginásio Pernambucano, situado em Recife, capital pernambucana. Nele, se materializa a primeira experiência do modelo de gestão empresarial aplicado à educação pública no estado. No entanto, por se tratar de uma política

pública no âmbito da educação, a investigação tende a generalizar sua análise, pois a referida política abrange a totalidade das escolas públicas da rede estadual.

A presente investigação parte do pressuposto de que há diferenças substanciais entre a administração de empresas e a administração escolar. Ao focar a problemática, adota-se a modalidade de pesquisa qualitativa de cunho marxista. Abordagem que focaliza a realidade de forma contextualizada e que ressalta a importância da prática social como critério de verdade (TRIVIÑOS, 1992). Compreende-se que se está vivendo um momento de profundas mudanças societárias nos âmbitos socioeconômico, ético-político, cultural e educacional. Por isso, no plano da construção teórica, nas ciências sociais e humanas, e, no âmbito da pesquisa educacional, depara-se com uma materialidade de relações em profunda ebulição e crise (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2001). Nessa perspectiva, percebe-se que os referenciais teóricos se encontram em crise diante das mudanças, sem precedentes, das relações sociais no interior da nova sociabilidade do capital. No entanto, a concepção histórica e científica do legado de Marx e Engels possibilita “(...) ir à raiz da condição humana na sua construção histórica no interior das relações sociais capitalistas” (FRIGOTTO, 2001, p. 23).

Como principal fonte de coleta de dados, são utilizados os documentos produzidos pelo governo estadual, a legislação instituída pelo Executivo no âmbito do planejamento e da gestão escolar, o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE, 1995) e o Plano de Ação da escola no qual se materializam, em forma de estatuto, as medidas propostas pelo modelo de gestão incorporado.

A pesquisa documental procura apreender as linhas gerais que sinalizam a intencionalidade da política educacional direcionada para a educação brasileira. Os documentos resultam de uma produção comunicativa humana e, como tal, é possível captar o sentido oculto nessas produções. Assim, Gomes (2009) aponta que, por intermédio da análise de conteúdos manifestos, pode-se caminhar na descoberta do que está além das aparências, do que está sendo comunicado. Segundo Gil (2008, p. 153), “os dados documentais, por terem sido elaborados no período que se pretende estudar, são capazes de oferecer um conhecimento mais objetivo da realidade”.

A perspectiva dialética de análise permite, além de desvendar o significado daquilo que se propõe a interpretar, estabelecer uma crítica acerca das contradições dos significados e sobre as suas relações com o contexto (MINAYO, 2009; KONDER, 1981).

Nesse sentido, a pesquisa qualitativa, empregada, neste estudo, trabalha com o universo dos significados, dos motivos, ou seja, um conjunto de fenômenos como parte da realidade social (MINAYO, 2009). Numa perspectiva marxista, que considera a historicidade dos processos sociais e dos conceitos, as condições socioeconômicas de produção dos fenômenos propõem a análise dos contextos históricos, as relações sociais de produção e de dominação com a compreensão das representações sociais (MINAYO, 2009), a verificação dos conteúdos desse conhecimento a partir dos processos históricos reais (NETTO, 2011).

Os sujeitos da pesquisa, gestores escolares, membro do Conselho Gestor e do Programa de Educação Integral na Secretaria de Educação, Representante do Sindicato dos Professores (SINTEPE) e representante do Conselho Escolar, são situados dentro do contexto das mudanças que ocorrem no campo da administração de escolas, tendo como parâmetro a redefinição do papel do Estado. São sujeitos históricos que atuam em uma realidade concreta e, por meio de sua interpretação da realidade, podem contribuir para a compreensão do fenômeno estudado.

A exposição do fenômeno estudado encontra-se dividida em quatro capítulos: o primeiro trata da abordagem teórico-metodológica e examina a concepção de educação como um serviço não exclusivo do Estado, de acordo com a perspectiva do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (BRASIL, 1995). São utilizados, como referenciais teórico-metodológicos para compreender a categoria *parceria público-privada*: Peroni (2003; 2007; 2010), Borges (2009; 2010; 2013; 2014; 2015), trabalhos que problematizam a educação como um serviço e uma mercadoria. Para compreender a categoria *gestão escolar* busca-se em Paro (2008, 2009, 2010, 2011), Botler (2007), Oliveira (2000, 2007, 2014), entre outros fundamentos que caracterizem e expliquem a gestão escolar em um contexto de mudanças. Por fim, explicitam os instrumentos de coleta e análise de dados, o campo empírico e os sujeitos da pesquisa.

No segundo capítulo enfatiza-se a compreensão de Estado em uma perspectiva marxista de análise, a configuração do Estado Moderno e a reconfiguração do papel do Estado com a mudança de regime de acumulação e expansão capitalistas. O texto aborda a implantação e consolidação do gerencialismo a partir da década de 1990 e discute o gerencialismo na educação com a criação do Programa de Modernização da Gestão – Metas para a Educação e a implantação da *gestão para resultados* no estado de Pernambuco.

O terceiro capítulo caracteriza a parceria público-privada na gestão da educação em Pernambuco e apresenta o histórico da implantação e expansão do modelo de *gestão para resultados* na educação a partir da experiência do Ginásio Pernambucano. O texto aborda, ainda, duas fases da educação em tempo integral no estado: de 2004 a 2006, por intermédio do Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental e, a partir de 2007, por meio do Programa de Educação Integral. Por fim, caracteriza os instrumentos jurídico-políticos que norteiam a política de gestão da educação em Pernambuco nas duas fases: o Convênio nº 021/2003 e o Termo de Compromisso e Responsabilidade do gestor escolar.

No quarto capítulo, apresenta-se a análise de documentos que caracterizam as conexões entre o público e o privado na gestão da educação em Pernambuco e são confrontadas as vozes dos sujeitos envolvidos com essa política educacional. O texto demonstra os principais debates que envolvem a gestão da educação, o papel do diretor escolar nesse novo contexto histórico e os instrumentos de responsabilização do gestor escolar na configuração de uma *gestão para resultados*.

Nas considerações finais, são identificadas questões que poderão ser aprofundadas em estudos posteriores, prosseguindo a análise da política de gestão da educação implantada no estado de Pernambuco, sua influência na consolidação do modelo vigente e suas consequências para o desenvolvimento de uma educação emancipadora e democrática.

1. ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA DA PESQUISA

Este capítulo aborda as bases teórico-metodológicas da pesquisa e explicita conceitos e categorias empreendidas na busca da compreensão do fenômeno. A educação como serviço não exclusivo, as parcerias público-privadas e a gestão empresarial aplicada à gestão da escola pública são discutidas em uma tentativa dialética de abstrair as características de um modelo de gestão impregnado de contradições, como é próprio do sistema capitalista de produção.

A caracterização do campo empírico de estudo, o Ginásio Pernambucano, escola pública na qual se inicia a proposta de uma *gestão para resultados* e vetor de mudanças na gestão da educação no estado de Pernambuco, é outra temática abordada nesta parte da dissertação. E finalmente, é descrita e justificada a escolha da metodologia e dos instrumentos de coleta e análise de dados empregados na investigação.

1.1 BASES TEÓRICO-METODOLÓGICAS: A DIALÉTICA MARXISTA

A proposta de análise teórica desta investigação baseia-se na dialética marxista. Essa perspectiva de análise permite, além de desvendar o significado daquilo que se propõe a interpretar, estabelecer uma crítica acerca das contradições dos significados e sobre as suas relações com o contexto (MINAYO, 2009; KONDER, 1981). Nesse sentido, a pesquisa qualitativa, empregada neste estudo, trabalha com o universo dos significados, dos motivos, ou seja, um conjunto de fenômenos como parte da realidade social (MINAYO, 2009). Isso, na perspectiva marxista, que considera a historicidade dos processos sociais e dos conceitos, as condições socioeconômicas de produção dos fenômenos, propõe a análise dos contextos históricos, as relações sociais de produção e de dominação com a compreensão das representações sociais (MINAYO, 2009) e a verificação dos conteúdos desse conhecimento, a partir dos processos históricos reais (NETTO, 2011).

A esse respeito, Melo Neto (2002, p. 85) explica que:

A dialética é um método em condições ‘razoáveis’ de se poder analisar, de forma crítica, as condições de existência que estão sendo definidas para a realização da vida humana. Para os dias atuais, este método, em particular a perspectiva de Marx, continua atual e aberto, podendo realizar abstrações suficientes e contributivas ao exame das possibilidades prospectivas de trabalhos acadêmicos e para análise de políticas do campo social.

Assim, a perspectiva dialética surge como referencial para explicar o mundo, apesar das profundas mudanças societárias pelas quais está passando, e formular ações que conduzem à emancipação humana.

Triviños (1992) destaca que a Filosofia aponta duas maneiras de ver o mundo, uma idealista e outra materialista. Para os idealistas, o espírito vem antes da matéria. Eles elevam a consciência à prioridade, ou seja, a realidade só existe devido às ideias, são elas que criam as coisas e o mundo não existe fora do pensamento. Para os materialistas, a matéria é elevada à condição de prioridade. É dela que se originam as ideias e o pensamento.

Há, no entanto, várias correntes materialistas. Opta-se, neste estudo, pelo materialismo dialético de Marx e Engels. Eles partem da perspectiva idealista de Hegel e a contrapõe, atribuindo à dialética proposta por Hegel uma interpretação materialista. Não seria mais a ideia que determinaria a realidade, mas a realidade é que determina as ideias e concepções. Perspectiva que se contrapõe, também, ao materialismo de Feuerbach, nas famosas Teses sobre Feuerbach, nas quais Marx expõe que “toda vida social é essencialmente prática” (MARX, 2012, p. 165).

Nesse sentido, faz-se necessário compreender a sensibilidade na condição da atividade prática, com o ponto de vista de uma sociedade humana ou a humanidade social, na qual aos filósofos não cabe, apenas, interpretar o mundo diferentemente, mas importa transformá-lo (MARX, 2012, tese 11).

As ideias básicas que caracterizam o materialismo dialético, segundo Triviños (1992) são: a essência do mundo é a matéria que, de acordo com as leis do movimento, se transforma; a matéria é anterior à consciência e a realidade objetiva e suas leis são cognoscíveis. A matéria, a consciência e a prática social são as categorias fundamentais do materialismo dialético.

Melo Neto (2002) ao apontar quatro conceitos de dialética pautados em quatro doutrinas que exercem forte influência na história da dialética, tenta chegar a uma síntese conceitual, mas alerta para a impossibilidade de se englobarem todas essas formulações em um só conceito. Para ele, a variedade de significados, mantidos ao longo da história, demonstra a vivacidade do real que a dialética expressa.

A análise dos conceitos de dialética, propostos por Melo Neto (2002), começa por Platão. Este considera a dialética como método de divisão na busca de uma definição verdadeira mediante divisão de gêneros, espécies e sua conexão; a pergunta e a resposta. No segundo conceito, analisado por Melo Neto (2002), Aristóteles trata a dialética como a lógica do provável, através de silogismos que partem de premissas prováveis, plausíveis; a capacidade de responder e de defender a própria tese como se conhecesse o objeto da discussão. A concepção da dialética aristotélica é a da arte da discussão ou disputa retórica e do exercício da lógica.

Da obra de Kant advém o terceiro conceito, segundo o qual, autores ilustres escreveram obras significativas como resposta aos problemas que a filosofia Kantiana propôs ao seu tempo. Segundo Melo Neto (2002) a obra de Kant se impõe a partir de uma desvalorização da dialética enquanto instrumento cognitivo. Konder (1981, p. 21) afirma que “Kant percebeu que a consciência humana não se limita a registrar passivamente impressões provenientes do mundo exterior. Fixando sua atenção naquilo que ele chamou de ‘razão pura’, o filósofo se convenceu de que na própria razão pura havia certas contradições e antinomias” (**grifo do autor**).

O quarto conceito dialético, exposto por Melo Neto, refere-se ao de Hegel/ Marx. A dialética como síntese dos opostos. “O princípio da identidade do racional como o real, presente em Hegel, implica que a natureza do pensamento seja a mesma natureza da realidade. Assim, a dialética não é apenas a lei do pensamento, mas a lei da realidade” (MELO NETO, 2002, p. 69). A filosofia de Hegel trabalha com a tríade: tese, antítese e síntese.

Konder (1981, p. 27) afirma que Hegel, como filósofo idealista, “subordinava os movimentos da realidade material à lógica de um princípio que ele chamava de ideia absoluta”. Para Hegel, o processo do pensamento é o criador do real e o real é apenas sua manifestação externa.

Outro autor que também analisa as formulações de Hegel é Feuerbach, o qual critica as formulações idealistas do seu tempo e o espírito hegeliano como “espírito finito – humano – mas abstraído e separado do homem” (MELO NETO, 2002, p. 70). No entanto, Feuerbach não vê a passagem do homem abstrato para o homem que atua na história. Ele vê o

homem como ser eterno e não como resultado das gerações, não o considerando como ser social.

Marx realiza a inversão da dialética hegeliana, colocando o objeto ou dado como primeiro, o natural imediato antes da consciência. “Marx incorpora o postulado materialista feuerbachiano e o método dialético de Hegel” (MELO NETO, 2002, p. 71).

O conceito dialético marxista é o da ciência das leis gerais do movimento. Baseia-se em categorias que se formaram no processo de desenvolvimento histórico do conhecimento e da prática social. Conforme Triviños (1992, p. 54) “a categoria essencial do materialismo dialético é a contradição que se apresenta na realidade subjetiva. E a lei fundamental, também, é a unidade e luta dos contrários, a lei da contradição”. Na contradição, há elementos opostos sendo que um não pode existir sem o outro. Esses opostos estão em interação permanente e constituem a luta dos contrários.

Por isso, o marxismo coloca um problema social (do plano real) no interior de um modo de produção e busca explicações para o conjunto de acontecimentos, envolvendo o social, o político, o econômico e o cultural. Marx empreende a análise da sociedade burguesa com o objetivo de descobrir sua estrutura e sua dinâmica (NETTO, 2011).

O trabalho e a prática social têm um papel fundamental na formação da consciência social. “O materialismo dialético sustenta como critério da verdade a prática social” (TRIVIÑOS, 1992, p. 27). Assim, as verdades científicas possuem grau de conhecimentos limitados pela história, mas tal relativismo não significa que o homem seja incapaz de possuir a verdade. Marx, segundo Netto (2012, p. 15),

desenvolve sua reflexão situando o *trabalho* como a objetivação primária por meio da qual o homem se autoconstituiu e concebe a *essência humana* como estrutura radicalmente *histórica*, cujo aviltamento se expressa na *alienação*, que tem suas raízes especialmente na propriedade *privada*. (**grifos do autor**)

Então, pelo trabalho, o homem constrói a sociedade, faz história e se constrói enquanto indivíduo. O trabalho é categoria fundante, numa perspectiva marxista de análise do social. Esse ato possui uma dimensão social, uma vez que a história é um processo humano.

Nesse sentido, a gestão escolar, objeto de estudo desta investigação, está inserida em um contexto em que a categoria *trabalho* constitui fundamento. Pode significar, portanto, a reprodução de um sistema em que a exploração do trabalhador seja a característica básica.

Exploração esta, que pode ser materializada pela assinatura de um contrato de gestão e responsabilização. O contrato de gestão expressa a base de sua exploração e a internalização de uma ideologia empresarial assumida como se fosse sua.

Braverman (1977, p. 55) afirma que “o processo de trabalho começa por um contrato ou acordo que estabelece as condições de venda da força de trabalho para trabalhador e sua compra pelo empregador”. Esse contrato tem sido imposto ao campo da gestão educacional, desconsiderando as peculiaridades desse campo. Por isso, analisar essa relação de trabalho faz-se necessário para compreender como a lógica do capital tem influenciado o meio educacional no tocante à gestão escolar. Para isso, o pensamento marxista se configura como uma perspectiva capaz de compreender a realidade social e propor intervenções capazes de superar a lógica da reprodução do capital.

O método de investigação, amparado na abordagem marxista, pretende estudar a lógica do objeto de estudo. O fundamento de estudo de Marx – compreender o funcionamento da sociedade burguesa – continua atual e eficaz, com suas devidas releituras. Na presente pesquisa, busca-se compreender o projeto político por trás da prática de uma “parceria” público-privada, imprimindo uma gestão empresarial à gestão da escola pública em Pernambuco.

Além disso, situa o objeto historicamente como fruto do trabalho e da vivência humana. Para isso, compreende que [...] “onde há desigualdade social, exploração do trabalho e dominação do homem pelo homem, é impossível uma educação voltada para a formação integral do ser humano” (TONET, 2009, p. 14).

Percebe-se, então, a gestão escolar como relação social concreta e impregnada de historicidade. Dessa forma, ao assumir o materialismo histórico como a mais radical forma de criticar essa relação, entende-se que este “referencial tem como desafio central o de historicizar as categorias analíticas para dar conta da “nova” materialidade das relações sociais capitalistas no contexto do capital mundializado” (FRIGOTTO, 2001, p. 14).

Não é, apenas, o referencial marxista que analisa a realidade histórico-social do ser humano, mas consiste na abordagem “[...] que permite uma crítica radical e sem celebrações ao capitalismo” (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2001, p. 38). Assim, a partir da aparência, busca-se atingir a essência do objeto de estudo tal como ele é concretamente.

Nessa perspectiva, Netto (2012, p. 7) aponta a importância da escolha desse referencial para responder às questões sociais atualmente, ao afirmar que:

a obra de Karl Marx, por sua significação teórica, é um marco na cultura ocidental e, por seu impacto sócio histórico, tem relevância universal. Ele instaurou as bases de uma teoria da sociedade burguesa que, fundada numa ontologia social nucleada no trabalho, permanece no centro das polêmicas relativas à natureza, à estrutura e à dinâmica da sociedade em que vivemos.

Portanto, situar essa pesquisa numa perspectiva marxista é empreender um esforço teórico e prático para problematizar os processos sociais e humanos numa sociedade capitalista em profundas mudanças.

1.2 CATEGORIAS DE ANÁLISE: EDUCAÇÃO COMO SERVIÇO NÃO-EXCLUSIVO/PARceria PÚBLICO-PRIVADA/ GESTÃO ESCOLAR

O objeto de investigação constitui-se da conexão entre o público e o privado na gestão da escola pública e a institucionalização de um modelo de gestão escolar inspirado nos princípios da gestão empresarial. Para a compreensão do fenômeno três categorias se destacam: a educação como serviço, a parceria público-privada e a gestão escolar.

1.2.1 A Concepção de educação como um serviço não-exclusivo

A concepção de educação como um direito público subjetivo constante na Constituição Federal no artigo 208, inciso 1º, é colocada em xeque a partir da proposta em que perspectivas comerciais consideram a educação como um setor importante da economia global. De acordo com Borges (2009, p. 84), a Organização Mundial do Comércio (OMC) recomenda aos Estados membros:

A promoção da liberação do comércio entre países membros nas mais diversas áreas e questões, abrangendo aspectos que não se restringem ao comércio de bens materiais. Dessa forma, inclui, no âmbito de suas regras e negociações, áreas antes não reguladas por critérios comerciais e mercantis, tais como os serviços educacionais.

Tais recomendações da OMC acontecem na década de 1990 e influenciam as regras adotadas pelos países membros. Nesse sentido, a educação é concebida como um serviço comercializável, possível de ser regulado pela lógica do mercado. Segundo Borges (2009, p. 91), “a educação passa a ser percebida como uma mercadoria, possível de ser vendida e comprada no mercado, cada vez mais global, de comércio de serviços”.

As recomendações internacionais acerca da nova concepção de educação contradizem o texto da Carta Magna, art. 206, de educação como direito social do cidadão e muda o dever do Estado em garantir esse direito, pois se é dever do Estado e direito do cidadão, compreende-se que ao ente estatal compete assegurar a efetivação desse direito a todos os cidadãos (art. 205, CF 1988). Esse entendimento é modificado a partir da reforma da administração pública ocorrida na década de 1990 orientada pelo Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado – PDRAE (1995).

Essa reforma, por intermédio do PDRAE, delimita o papel do Estado em três áreas de atuação: a) *as atividades exclusivas*; b) *os serviços sociais e científicos não exclusivos*; c) *a produção de bens e serviços para o mercado*. Ou seja, o PDRAE determina quais são as atividades que o Estado deve realizar diretamente, quais deve apenas financiar e quais são as que não lhes competem. Nesse modelo, as atividades exclusivas são aquelas que envolvem o poder do Estado (presidente, parlamento, tribunais superiores, forças armadas, polícia, agências arrecadoras de impostos, agências reguladoras). Essas atividades não podem ser objeto de concessão e devem ser exercidas pelo Estado. Por outro lado, as empresas estatais que estão no setor de produção de bens e serviços passam a ser privatizadas sob o argumento de que o Estado não dispõe de recursos para investir e necessita reduzir custos.

No meio dessas atividades estão as da área social e científica que, a partir da reforma, são consideradas não exclusivas do Estado. Ao contrário, são concebidas como atividades competitivas, que podem ser controladas não, apenas, pela administração pública gerencial, mas, também, pelo controle social (BRESSER PEREIRA, 1998). Neste caso, há três possibilidades em relação a esses serviços: podem ficar sob o controle do Estado, serem privatizados, ou serem financiados pelo Estado, mas controlados pela sociedade. Por isso, a reforma aponta para a “publicização” desses serviços, o que consiste em transferi-los para o setor público não estatal.

Esse setor, no atual modelo de governança, é o responsável pela execução das políticas sociais através da privatização e, mais recentemente, por meio das parcerias público-privadas. Assim, a propriedade é redefinida, deixa de ser estatal e passa a ser pública de direito privado, e a que permanece estatal passa a ser orientada pela lógica de mercado.

Essa lógica defendida no texto do PDRAE trata das atividades e serviços que o Estado oferece. A esse respeito, Borges (2015, p. 14), diferencia: “o termo ‘atividade’ é reservado para o setor exclusivo da atuação do Estado. Por sua vez, o termo ‘serviço’ é utilizado para fazer menção à justificativa da delegabilidade, mesmo em se tratando de direitos humanos fundamentais”. Vale ressaltar que a educação se insere no contexto dos serviços não exclusivos, ou seja, delegáveis.

A partir do ano de 1995 com a implantação, no Brasil, do Programa de Modernização da Gestão, o gerencialismo passa a figurar como base ideológica das mudanças implementadas na administração do país. Isso se consolida a partir da orientação de acordos internacionais, como o Consenso de Washington (1989) e através de financiamentos feitos por organismos financeiros como o Fundo Monetário Internacional (FMI), que transforma seu receituário neoliberal em condição para renegociação de dívidas externas através de programas de ajustamento estrutural.

Esse ajustamento, segundo Bresser Pereira (1998, p. 39) “significa transitar de um Estado que promove diretamente o desenvolvimento econômico e social para um Estado que atue como regulador e facilitador, ou financiador a fundo perdido, principalmente do desenvolvimento social”. Dessa forma, a educação como um serviço não exclusivo do Estado, e não como direito social, passa a figurar como objeto de interesse econômico para o mercado que encontra nesse segmento um mundo novo a explorar. Freitas (2012, p. 386) aponta que:

O conceito de público estatal e público não-estatal abriu novas perspectivas para o empresariado: a gestão por concessão. Dessa forma, aquela divisão fundamental entre o público e o privado ficou matizada. Agora, abre-se a possibilidade do público administrado privadamente.

O efeito dessa reconfiguração de educação como um serviço se traduz na desobrigação do Estado com as políticas sociais e a criação de um ambiente para a privatização do sistema público de educação sob o argumento de que o privado é melhor do que o público. Significa que o acesso à educação não precisa ser tratado como um direito

social e sim como um serviço a ser comercializado. Enquanto serviço tem de ser oferecido com qualidade e ser produtivo e competitivo. De acordo com Costa (2009, p. 61),

estabelece-se no sistema escolar a dialética da descentralização e da centralização, segundo a qual, por um lado, se tem um Estado que descentraliza a responsabilidade sobre as tarefas de prover educação escolar fazendo uso de fontes privadas de financiamento e, por outro lado, se assume uma posição centralizadora no estabelecimento das normas de funcionamento e avaliação de resultados.

É nesse contexto que uma experiência de parceria público privada na educação de Pernambuco tem fomentado a instituição de um modelo de gestão inspirado nos moldes da empresa privada. Tal parceria tem sido investigada por diversos estudos em âmbito local: Silva *et al.*, (2008); Leite, (2009); Cavalcanti, (2011); Moraes, (2012); Henry Júnior, (2013); Silva, (2013); Dutra, (2014), e em âmbito nacional: Peroni, (2007, 2010, 2012, 2013); Borges (2009, 2013, 2014, 2015); Oliveira (2000, 2007, 2014).

Esses estudos demonstram que, a partir de um modelo experimental, surge a nova concepção de gestão acreditando que a iniciativa privada assegura o aumento da eficácia dos serviços sociais prestados pelo Estado, sob a denominação *gestão para resultados*.

1.2.2 Parcerias Público-Privadas em Educação

As parcerias surgem no início da década de 1990 como um promissor instrumento para minimizar os efeitos das privatizações. Por se enquadrarem em interesses e objetivos múltiplos, têm sido amplamente utilizadas a fim de dar conta das demandas da sociedade frente a esse modelo de gerenciamento e reconfiguração da atuação do Estado. Por meio delas, o governo financia e regula os serviços que são executados por empresas privadas ou organizações sociais. A ideia básica é combinar a eficiência do setor privado com a característica do setor público de dar acesso a todos (FERREIRA; VELOSO, 2006). Através de uma parceria público-privada (PPP), a União, os Estados e os Municípios podem selecionar e contratar empresas que ficarão responsáveis pela prestação de serviços de interesse público por tempo determinado.

As principais leis que regem as PPP, no Brasil, são a Lei Federal **nº 8.987 de 13 de fevereiro de 1995**, que dispõe sobre o regime de concessão e permissão da prestação de serviços públicos previstos no artigo 175 da Constituição Federal e a Lei nº 11.079 de 30 de

dezembro de 2004, que institui normas gerais para a licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. No âmbito local as PPP são orientadas pela Lei nº 12. 765 de 27 de janeiro de 2005 que dispõe sobre o Programa Estadual de Parcerias Público-Privadas em Pernambuco.

No artigo 2º da lei nº 11.079, encontra-se a definição de PPP como “o contrato administrativo de concessão, na modalidade patrocinada ou administrativa”. O texto, também, diferencia as modalidades de parcerias. As *concessões patrocinadas* são aquelas em que obras ou serviços públicos são planejados e executados pelo parceiro privado e pago em parte pelo governo e em parte pelos usuários, como no caso de concessões de linhas de metrô. Por outro lado, as *concessões administrativas* são as em que o Estado financia totalmente o parceiro privado para que este ofereça à população bens e serviços gratuitos.

Essas parcerias se ajustam ao que o Plano Diretor da reforma gerencial de 1995 estabelece atendendo às demandas sociais em que a iniciativa privada é considerada de grande potencial para resolver profundos problemas existentes. No entanto, são vistas por uns como uma mais nova e amigável face de uma antiga agenda de privatização (ROBERTSON; VERGER, 2012), na qual o atendimento das necessidades da economia é colocado como critério de avaliação da produtividade de uma instituição (BORGES, 2013).

As parcerias têm sido largamente empregadas no Estado Brasileiro, nos últimos anos, inclusive no campo educacional. Elas têm aparecido, seja através das bolsas de estudo em universidades particulares, seja por meio de programas em que profissionais da educação privada atuam no espaço da escola pública. Mas seriam as parcerias no âmbito da educação o melhor recurso para entregar à população um bem público tão complexo como este? Quais são seus impactos enquanto política educacional?

Robertson; Verger (2012) apontam para o risco de, através das parcerias, acontecer a *privatização no governo*. Além disso, as grandes organizações também se aproveitam dessa inserção no meio educacional para disseminar suas ideologias. Para isso, elas despejam grandes somas de dinheiro na reforma da educação tendo em vista a expansão da privatização deste bem. Nas palavras de Robertson e Verger (2012, p. 1147),

um pequeno grupo de grandes e poderosas empresas de gestão global tem grandes interesses nas PPPEs. Essas empresas fornecem conhecimentos sobre uma gama de aspectos relacionados à educação, à empresa e à política, desenvolvendo importante trabalho de pesquisas para governos, de gestão estratégica e de garantia de qualidade.

Constitui exemplo desse modelo nas escolas *charter*, dos Estados Unidos, desde o início da década de 1990. Naquele país, escolas privadas, organizações não governamentais e até pais de alunos podem se candidatar a receber recursos públicos para oferecerem, gratuitamente, serviços educacionais. São estabelecidos contratos de gestão entre essas entidades e o governo que duram de 5 a 15 anos. Esses contratos são constantemente avaliados e a renovação é condicionada ao cumprimento das metas de desempenho (FERREIRA; VELOSO, 2006).

No Brasil, alguns programas educacionais de nível nacional também são administrados por instituições não governamentais como o Instituto Ayrton Senna¹. São essas instituições que definem a linha pedagógica, a formação dos professores e até mesmo a avaliação dos resultados. Porém, mais do que gerir escolas, interessa aos empresários imprimir a lógica de mercado na política educacional e essa lógica trata os cidadãos como clientes (PERONI, 2003).

Nesse sentido, as PPP são um meio das empresas se moverem na mesma direção dos Estados (ROBERTSON; VERGER, 2012), buscando um novo mercado quase sem concorrentes e contribuindo para a consolidação de um Estado regulador e financiador de ações educacionais que trata seus cidadãos por meio de relações de mercado.

As parcerias se apresentam como sendo um meio inovador de financiamento da educação que se baseia no melhor do privado com potencial para resolver os profundos problemas do sistema de ensino, e constituem-se como um meio de minimizar os danos causados por formas anteriores de privatizações, ainda que sem abandoná-las (ROBERTSON; VERGER, 2012), afirmando a disposição ideológica de que o privado é melhor do que o público (FREITAS, 2012). Portanto, as parcerias, neste caso, têm sido usadas como forma de promover, de fato, uma “reforma fiscal” na educação e não uma “reforma educacional” com o aumento da equidade (FREITAS, 2012).

Essa ascensão do setor privado na educação pública brasileira fomenta o debate sobre a atuação das empresas no âmbito escolar. Até onde elas contribuem para os objetivos

¹ O IAS é uma organização não governamental fundada em 1994, cuja meta “é trabalhar para criar oportunidades de desenvolvimento humano para crianças e jovens brasileiros, em cooperação com empresas, governos, prefeituras, escolas, universidades e ONGs”. O instituto possui um sistema próprio de cadastro de informações da educação: Sistema Instituto Ayrton Senna de Informações (SIASI) e é coordenado por Viviane Senna. PERONI, 2010, p. 8. Disponível em <http://www.anpae.org.br>. acesso em 20/07/2013.

de desenvolvimento do país ou, simplesmente, se aproveitam de novas oportunidades de negócios? Esse setor é poderoso na medida em que é fundamental, ativo, condutor de políticas, pesquisa e defesa de suas posições (ROBERTSON; VERGER, 2012) e pode se tornar o principal determinante da política gerencialista.

1.2.3 Gestão escolar em um contexto de mudanças

O princípio da gestão democrática da escola pública, regulamentado na Constituição Federal de 1988, art. 206, e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96, artigo 3º, é reiterado recentemente no Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005, aprovado em 25 de julho de 2014. Mas, como efetivar o referido princípio numa sociedade baseada em lógicas empresariais para gerir a coisa pública ao colocar a educação como um serviço não exclusivo do Estado? É possível aliar a lógica mercantil, na qual o lucro é o fim em si, à prática da gestão democrática?

Estudos têm evidenciado a incompatibilidade da administração empresarial com a gestão pública escolar: Paro (2008, 2009, 2010, 2011); Peroni (2012); Botler (2007); Drabach (2010); dentre outros. Há contradições na natureza e nos objetivos da gestão empresarial e da gestão educacional. No entanto, a partir do modelo implantado no Ginásio Pernambucano e replicado na rede pública de Pernambuco têm sido desconsideradas tais contradições. Paro (2011, p. 37) afirma que “a adoção dessa conduta revela, por um lado, uma visão acrítica do processo de produção capitalista, por outro, um desconhecimento do processo pedagógico e de sua especificidade”.

A temática gestão escolar é situada no contexto de redefinição do papel do Estado em relação às políticas públicas no campo da educação. A presente investigação tem como marco temporal o período de 2004 a 2014, tempo que se situa no contexto pós reforma do Estado, orientada pelo Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE, 1995), o qual, nas palavras de Borges (2015, p. 1) “constitui o documento símbolo do movimento de reformulação do papel do poder estatal no contexto de redução dos gastos públicos, recomendado por políticas de cunho neoliberal, encabeçadas por organismos multilaterais”.

A partir do Plano, cria-se o Programa de Modernização da Gestão Pública em âmbito nacional, com vistas à implantação de um modelo gerencial nas áreas de atuação do Estado. No âmbito estadual, o estado de Pernambuco adere às ideias gerencialistas e cria seu próprio programa, implantando um modelo de gestão com foco em resultados. As políticas públicas, na área de educação, são formuladas a partir desse modelo, em que as estratégias empresariais de administração são empregadas na gestão das escolas. Nesse caso, o gestor escolar, frente à nova perspectiva, mune-se de ferramentas gerenciais com o pressuposto de que a gestão de uma escola pouco difere da gestão de uma empresa.

Até os anos 1980, o modelo de administração escolar está pautado nas teorias da administração geral, empregando-a como instrumento de controle nos espaços escolares. Nesse período, a orientação dos programas oficiais para a educação fundamenta-se nos aspectos relativos à influência tecnicista a partir dos princípios do Taylorismo e Fayolismo. De acordo com Oliveira (2000, p. 1) “é dentro dessa concepção que aparecem os especialistas na organização do trabalho na escola, produto, é claro da diversificação da divisão do trabalho. É, também, por essa época, que vão aparecer as habilitações para orientação, supervisão e administração escolar nos cursos de Pedagogia”. O diretor escolar aparece nesse tempo como o gerente que coordena e controla o trabalho dos demais.

O movimento de reabertura política, na década de 1980, fomenta a contestação desse modelo e a elaboração de teorias próprias do campo da administração escolar. Drabach (2010, p. 40) aponta que, a partir desse período, “passa-se a analisar com maior criticidade o papel da educação na sociedade, chegando a revelar a face essencialmente política da administração da educação, em detrimento do caráter técnico que lhe fora empregado historicamente”. Essa análise enfoca o caráter conservador da gestão da escola como reprodutor de relações de controle social baseadas no sistema capitalista.

As influências das reformas políticas, econômicas e da administração pública se refletem na educação, que acaba traduzindo para o ambiente escolar as relações sociais e o modelo de gestão vigente na sociedade. As transformações pelas quais o país passava, à época, questionam a estrutura da escola e a dinâmica de sua própria organização.

Oliveira (2000, p. 02) destaca que “esses movimentos aparecem neste cenário buscando uma readequação da escola aos seus objetivos: ao alargamento dos direitos sociais – o direito de participarem dessa instituição social e influir nos seus desígnios”. A gestão

democrática da escola é uma busca que se faz no início de um período em que o próprio país luta por sua democratização.

A partir da década de noventa do século XX, a filosofia da “Qualidade Total” torna-se o padrão desejável para os produtos e serviços prestados, inclusive na área de educação. O conceito de qualidade desenvolvido e amplamente difundido na administração de negócios trouxe novos padrões de produção, consumo, conhecimento, formas culturais e práticas políticas.

Nesse sentido, Oliveira (2014, p.238) atesta que:

A definição de qualidade da educação tem estado cada vez mais imbuída da noção de que as escolas públicas devem oferecer um serviço que seja útil ao ‘reino da livre iniciativa’, que as escolas devam oferecer mercadorias que sejam consumidas por seus “clientes”, ainda que não se fale mais de mercadoria, de cliente, ou de qualidade total.

Assim, nesse período, dissemina-se o discurso da busca da qualidade da educação por meio de resultados e através do desenvolvimento de competências e habilidades, que sirvam para a adaptação às profundas mudanças societárias. Essa noção de qualidade está justificada pela crença de que a escola constitui-se o principal meio de inserção social em meio à crise do capital.

A década de 1990 é caracterizada pela grande expansão privatista, enfraquecimento dos interesses públicos e universalização de ensino fundamental. Isso, no intuito de desenvolver as habilidades que o tornem o Estado mais ágil e eficiente na superação da crise sob a lógica empresarial.

Estudos realizados por Ribeiro (1978); Paro (2008, 2009, 2010, 2011); Drabach (2010), Oliveira (2000, 2006, 2007, 2014) a partir de uma análise do social, criticam o modelo de administração geral aplicado à educação, por se desviar das razões sociais, políticas e econômicas para soluções técnicas de gerenciar a escola. Nesse sentido, a administração geral apresenta a racionalidade administrativa como necessidade natural ao bom funcionamento das instituições escolares, mesmo que estas tenham um fim diverso ao de uma empresa capitalista.

A teoria da administração geral, baseada na racionalização do trabalho, aponta o perfil do administrador, de acordo com Mota (1994, p. 3): “alguém será um bom administrador à medida que planejar cuidadosamente seus passos, que organizar e coordenar

racionalmente as atividades de seus subordinados e que souber comandar e controlar tais atividades”. Percebe-se assim, que a função administrativa está em controlar e pensar pelos demais, ou seja, a divisão entre o trabalho intelectual e o manual.

Paro (2008, p. 18) apresenta o conceito de administração geral como “[...] a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados”. Isso implica em uma atividade exclusivamente humana, pois a racionalidade é uma característica eminentemente humana. Através dessa capacidade, o homem transforma a natureza pelo trabalho.

Marx (2012, p. 347) afirma que “[...] o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza”. Assim, o trabalho constitui-se categoria fundante do mundo dos homens.

Lessa; Tonet (2011, p. 26) sinalizam que “o trabalho é o fundamento do ser social porque ao transformar a natureza, cria base, também material, indispensável ao mundo dos homens. Ele possibilita que, ao transformarem a natureza, os homens também se transformem”. Nesse contexto, a administração, seja de empresas, seja de escola se situa como integrante da categoria trabalho.

A prática administrativa, tendo como foco a racionalização a partir das teorias da administração geral, fruto da organização capitalista do trabalho tem como objetivo acelerar o modo de produção para produzir capital excedente. Nesse caso, é tarefa do administrador exercer controle sobre o trabalhador, desde o planejamento até o processo de produção.

Ferramentas de controle do trabalhador em educação são incorporadas pelo modelo gerencialista através do uso da tecnologia. As diversas ferramentas de controle, como painéis e planilhas, planejamento estratégico entre outros, estão disponibilizadas como estratégia de controle do trabalho pedagógico.

A esse respeito, Bruno (1997, p. 35) considera:

O processo de despersonalização do poder e de abstração da forma de dominação é potencializado com a utilização da informática e corresponde a forma gestorial (tecnocrática) de exercício do poder, garantindo estabilidade e coesão política ao grupo dominante.

As ferramentas de gestão no modelo gerencial estão a serviço da racionalização dos recursos utilizando-se de critérios de produtividade. No entanto, a racionalização dos recursos tem, de acordo com Paro, uma dupla significação. Significa, por um lado, “que tais recursos sejam adequados aos fins visados e, por outro, que seu emprego se dê de forma econômica” (PARO, 2008, p. 19). Esse caráter técnico da administração geral, quando aplicado à educação, por vezes, desconsidera as especificidades do campo educativo e colocam a dimensão pedagógica em segundo plano.

Para o capitalismo, a administração tem como foco a produção de mercadorias, tendo em vista o lucro. Isso se dá a partir da exploração da força de trabalho, de uma classe social sobre outra, favorecendo a classe que domina os meios de produção. Drabach (2010, p. 41) aponta que “os princípios da administração geral, pensados sob uma racionalidade capitalista, ao serem adotados nos espaços escolares acabam por compactuar também dessa racionalidade”.

No entendimento de Paro (2008, p.45) “a administração adquire, na sociedade capitalista, como não podia deixar de ser, características próprias, advindas dessa situação de domínio”. Nesse sentido, uma educação, que esteja comprometida com a transformação social, deve contribuir para a superação da condição de exploração a qual o homem está submetido.

Essa investigação tem como pressuposto que há diferenças substanciais entre a administração de empresas e a administração escolar, ancorado no pensamento de Paro (2008) e na teoria crítica sobre a gestão da escola. O referido autor aponta três características dessa diferença que devem ser levadas em conta. Primeiramente, a peculiaridade dos objetivos da organização escolar. Segundo ele,

à diferença das empresas em geral, que visam à produção de um bem material tangível ou de um serviço determinado, imediatamente identificáveis e facilmente avaliáveis, a escola visa a fins de difícil identificação e mensuração, quer devido ao seu caráter, de certa forma, abstrato, quer em razão do envolvimento inevitável de juízos de valor em sua avaliação (PARO, 2008, p. 126).

Outro aspecto que evidencia a diferença está no caráter de instituição prestadora de serviços, que lida diretamente com o elemento humano. O referido autor esclarece:

O aluno é, não apenas o beneficiário dos serviços que ela presta, mas também participante de sua elaboração. É evidente que essa matéria prima peculiar, que é o aluno, deve receber um tratamento todo especial, bastante diverso do que recebem

os elementos materiais que participam do processo de produção, no interior de uma empresa industrial qualquer. (*idem, ibidem*)

E por fim a intensidade do fator “mão de obra” na empresa escolar e natureza do trabalho aí desenvolvido:

Na empresa produtora de bens e serviços em geral, é bastante grande a participação relativa das máquinas e demais meios de produção em geral, com tendência constante a sua intensificação cada vez maior, na escola, é a mão de obra que possui participação relativa mais elevada. Isso se deve, por um lado à citada peculiaridade de sua matéria prima, por outro, à própria natureza do trabalho aí desenvolvido, que consiste na transmissão e crítica do saber, envolvendo, portanto, o comportamento humano, que não se contém nos estreitos limites da previsibilidade inerente à máquina (PARO, 2008, p. 127).

As diferenças supracitadas, contudo, não impossibilitam que recursos da administração empresarial possam ser utilizados como auxiliares a gestão de escolas. Compreende-se, que os princípios da Teoria Geral da Administração podem ser adotados pela gerência de escolas, ajudando a promover eficiência de sua gestão. No entanto, de acordo com Paro (2008, p. 130):

O que se verifica, entretanto, no dia a dia das escolas, é a hipertrofia dos meios representada pelo número excessivo de normas e regulamentos com atributos meramente burocratizantes, desvinculados da realidade e inadequados à solução dos problemas, o que só faz agravá-los, emperrando o funcionamento da instituição escolar.

Tais procedimentos burocratizantes tomam o tempo do gestor escolar, promovendo a autonomização das tarefas, não contribuindo para a maior eficiência na realização do seu fim educativo. Assim, transformar a escola numa empresa de educação desconsidera que os fundamentos da gestão da educação são diferentes ao da gestão de empresas. Como afirma Paro (2011, p. 37) “considerando que, na prática mediadora da administração, os *meios* precisam se adequar aos *fins*, os princípios que são eficientes para alcançar os fins da empresa capitalista não podem ser igualmente eficientes para atingir os fins da escola”.

Dourado (2007, p. 924) reitera essa posição, ao afirmar que “a gestão escolar tem natureza e características próprias, ou seja, tem escopo mais amplo do que a mera aplicação dos métodos, técnicas e princípios da administração empresarial, devido à sua especificidade

e aos fins a serem alcançados”. Por isso, compreender a aplicação de técnicas de administração empresarial no âmbito das escolas, faz-se necessário a todo aquele que pretende estudar as determinações sociais que condicionam a vida em sociedade na atual fase do capitalismo. Isso porque a gestão escolar não se faz no vazio, mas acontece no seio de uma formação social em que a educação pode contribuir para a transformação da sociedade ou reproduzir como se fosse natural a dominação imposta pelos donos dos meios de produção.

Bourdieu e Passeron (1975), ao abordar a função ideológica do sistema de ensino alerta para a reprodução das relações de classe exercida pela representação instrumentalista entre a escola e as classes dominantes. Eles apontam que a ação da escola tende a impor aos membros dos grupos ou classes dominados o reconhecimento da legitimidade da cultura dominante. Mas essa imposição não mais se dá através da violência aparente, ela acontece de forma simbólica levando os dominados ao desejo de serem dominadores. A esse respeito, Costa (2012, p. 420) aponta que:

Ao dominado é possível pensar como dominante, mas não é possível que haja uma sociedade formada apenas por dominantes, e poucos conseguem sair de sua situação de subalternos, como lógica dos princípios organizacionais do sistema capitalista.

Nesse sentido, o gestor escolar é alguém que se destaca no meio dos dominados e passa a exercer a função de dominador, pelo menos temporariamente, sobre os demais colegas exercendo no modelo gerencial a verticalização do poder garantindo a estabilidade do grupo dominante.

A figura do diretor escolar surge, no Brasil, a partir da constituição dos grupos escolares, no início do período da República. Sua imagem é vista como representante da lei e da ordem na escola, com funções de organização e controle desse espaço.

Dessa forma, ele exerce uma liderança pedagógica, administrativa e política na instituição educativa. Mesmo no caso em que as decisões são tomadas por um grupo, de forma democrática, cabe ao diretor se responsabilizar legalmente por sua função. Conforme Paro, (2010, p. 770) o administrador escolar é responsável último por uma administração que:

[...] tem por objeto a escola, cuja atividade-fim, o processo pedagógico, condiciona as atividades-meio e exige, para que ambas se desenvolvam com rigor administrativo, determinada visão de educação e determinadas condições materiais de realização que não lhe são satisfatoriamente providas quer pelo Estado, quer pela sociedade de modo geral.

Paro (2010) aponta que o diretor ocupa uma posição não apenas estratégica, mas também contraditória na chefia da escola. O papel contraditório da ação do diretor escolar diz respeito a sua função enquanto educador e gerente. Pois este precisa fazer cumprir, na escola, as determinações dos órgãos de ensino e aquele busca alcançar os fins educacionais da escola. Essa função “[...] permite ao Estado um controle mais efetivo das múltiplas atividades que se realizam na escola, na medida em que se concentra na figura do diretor a responsabilidade última por tais atividades, fazendo-o representante dos interesses do Estado na instituição” (PARO, 2008, p. 135).

O conceito de direção, sinalizado por Paro (2010, p. 768) “[...] pode ser entendido como sinônimo de chefia, comando, gestão, governo, administração, coordenação, supervisão, superintendência”. Assim, é o diretor que ocupa o cargo hierarquicamente mais alto numa unidade de ensino. A ele cabe zelar pela adequação de meios e fins, pela atenção ao trabalho e pela coordenação do esforço humano coletivo, com a responsabilidade pelo bom funcionamento do estabelecimento.

Em Paro (2009), constata-se o papel do diretor escolar como “responsável último e culpado primeiro” pelas ações da escola. O papel do diretor adquire caráter de liderança e mediação, em que ele controla a atividade do pessoal de nível inferior, mas ele próprio é controlado pelo conjunto de reesponsáveis de nível superior.

Paro (2010, p. 769) ainda estabelece uma diferenciação entre administração e direção:

A direção, em certo sentido, contém a administração e simultaneamente lhe é mais abrangente. A direção engloba a administração [...] mas coloca-se acima dela, em virtude do componente de poder que lhe é inerente. Podemos assim dizer que a direção é a administração revestida do poder necessário para se fazer a responsável última pela instituição, ou seja, para garantir seu funcionamento de acordo com “uma filosofia e uma política” de educação.

A partir dessa diferenciação pode-se abstrair que a função de direção é superior à de administrador. A administração é uma ação que o diretor poder realizar ou delegar a alguém para fazê-la sob sua responsabilidade.

Na realidade pesquisada, percebe-se que a figura do diretor escolar é bastante evidenciada. Nas escolas do Programa de Educação integral não há vice-diretor ou diretor adjunto “[...] sob a justificativa de não haver uma divisão de responsabilidade na escola, o que

fortalece a figura de um único líder institucional” (DUTRA, 2014, p. 630. A busca pelos resultados, pela eficiência e a prestação de contas tem consumido maior parte do seu tempo. A sua atuação como um dos grandes responsáveis pela organização de espaços mais participativos, a exemplo da construção do Projeto Político Pedagógico e da organização dos Conselhos Escolares, tem sido colocadas em segundo plano.

De acordo com essa perspectiva o diretor deve direcionar o seu trabalho na articulação das equipes para atingir metas. “Trata-se de um modelo de gestão focado na competitividade e na adequação da atividade educacional à racionalidade econômica e mercadológica, colocando em risco uma educação fundamentada em bases participativas e democráticas” (MELO; DAMASCENO, 2015, p. 14). Assim os diretores são chamados a prestar contas de suas competências e não a discutir os fundamentos da educação e da sua prática.

Consoante Felix (1989, p. 93):

A administração escolar não é uma função autônoma em relação ao contexto econômico, político e social e, por isso mesmo, não é o diretor de escola, no caso brasileiro, que planeja a educação e organiza as atividades técnico-pedagógicas. Ele, também, não participa da formulação de uma política educacional.

Assim, numa perspectiva de indução ideológica, o Aparelho do Estado (Althusser, 1985) se encarrega de integrar as necessidades e expectativas dos gestores adaptando-os e aumentando sua eficiência, sua identificação e lealdade ao modelo gerencial. Esse tipo de cooptação intelectual ao gestor trata-se de induzi-lo a desenvolver uma forma de obediência de caráter integrador aos princípios organizacionais capaz de legitimar elementos presentes na gestão de mercado mascarados pelo discurso da modernização da gestão.

O Programa de Educação Integral, do qual participa o Ginásio Pernambucano, realiza com os gestores a formação na perspectiva da filosofia do programa no intuito de torná-lo facilitador da implantação dessas políticas de educação no estado. De acordo com Dutra (2014, p. 94) “como ele (o diretor) se encontra à frente do processo e é a pessoa responsável entre a política pensada e a executada na escola, exige-se dele a compreensão e aceitação do Programa para executar a política”. Assim o papel do gestor é de suma importância, pois ele auxilia na implantação dos mecanismos de gestão propostos pelo estado podendo dirimir as dificuldades na hora da implantação.

Dutra (2014, p. 116) ainda afirma que “o gestor é o articulador político-pedagógico do diálogo permanente ente a Secretaria de Educação e a escola” e acrescenta: “a política pública da Educação Integral requer uma mudança no papel do gestor. É exigido um compromisso maior com os resultados e acompanhamento das atividades desenvolvida na escola e propostas pelo Programa” (DUTRA, 2014 p. 94). No entanto, Melo e Damasceno (2015, p. 7) alertam:

Torna-se impossível para as tecnologias de auditoria precisar todas as situações pedagógicas desenvolvidas na escola e seus resultados por meio da construção de indicadores de desempenho, conseqüentemente, os desempenhos que não possam ser mensurados vão perdendo sua importância no interior da cultura de performatividade.

Portanto, o papel do diretor numa visão de gestão democrática difere da gestão empresarial porque os fins empresariais (formar um produto) e os fins escolares (formar sujeitos) são antagônicos. Nesse aspecto, faz-se necessário, se quiser alcançar os objetivos aos quais a escola deveria estar voltada, “[...] romper com a lógica do capital se quiser contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente (MÉSZÁROS, 2008, p. 27). Nesse sentido, o papel da gestão escolar deve ser maior na tarefa de assegurar uma transformação dentro de uma perspectiva que vá além do capital.

O modelo desenvolvido no GP é apontado como aquele que deve servir de inspiração para gestores interessados em melhorar a qualidade das escolas públicas e tem fomentado uma maneira de gerir escolas públicas conforme os princípios da empresa privada. Entender essa relação entre o público e o privado na gestão da escola pública estadual pernambucana constitui o principal motivo dessa investigação.

1.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

1.3.1 Campo empírico da pesquisa: O Ginásio Pernambucano

A Escola de Referência Ginásio Pernambucano está localizada na Rua da Aurora, 703, no Bairro da Boa Vista em Recife, capital pernambucana, funcionando no prédio do antigo Ginásio Pernambucano, fundado em 9 de fevereiro de 1825, e considerado uma das

mais antigas escolas do país. Chamado, inicialmente de Liceu Provincial de Pernambuco, funcionando nas dependências do Convento da Ordem Terceira do Carmo. Em 1855, é denominado Ginásio Pernambucano e, em 1866, transferido para a Rua da Aurora.

Segundo dados da Secretaria de Educação do Estado, conta em 2015, com 769 estudantes e 29 professores. A equipe gestora é composta por 11 pessoas, sendo 03 auxiliares de secretaria, 01 coordenadora pedagógica, 01 coordenadora socioeducacional, 02 apoios de disciplina, 01 apoio de informática, 02 bibliotecárias, 01 coordenador administrativo e a gestora.

A instituição tem, em sua história, muita tradição na educação de famílias ilustres do Estado, tendo sido frequentado por Epiácio Pessoa, Clarice Lispector, Ariano Suassuna, Agamenon Magalhães, dentre outros. O GP é conhecido como um centro de excelência no preparo de estudantes para ingressar em universidades e seu nome é associado a um tempo de educação de qualidade para poucos “privilegiados do saber” (SILVA *et al.*, 2008).

Com o passar do tempo, o símbolo da tradição pedagógica e do prestígio do Recife perde progressivamente os elementos referenciais que fazem parte de sua história e se transforma em mais uma dentre as tantas escolas públicas da cidade.

No ano 2000, um ex-aluno, Marcos Antônio Magalhães, presidente da Philips do Brasil, após visitar o GP e perceber o cenário de abandono em que se encontra a instituição, resolve investir, em parceria com outras empresas, na reforma da escola. Tal reforma é realizada em parceria com o Governo do Estado, sendo 4,5 milhões de financiamento empresarial e 1 milhão de contrapartida estadual, constituindo-se assim um caso de parceria público-privada.

Nesse período, é criado o Instituto de Corresponsabilidade da Educação (ICE) que envolve representantes do poder público e de empresas privadas. O instituto é o responsável pela segunda reforma do GP, a reforma pedagógica e gerencial. Por meio do convênio de cooperação técnica e financeira nº 021/2003 assinado entre o Instituto e o Governo estadual, conforme publicado no Diário Oficial do Estado do dia 30 de setembro de 2003.

O ICE elabora um modelo de gestão empresarial socioeducacional (MACHADO; LIMA, 2008) baseado nos conceitos da Tecnologia Empresarial Odebrecht (TEO), no qual a experiência gerencial dessa empresa é usada para criar ferramentas de gestão escolar. Tal

modelo tem influência, também, das escolas *charter*, nos Estados Unidos, nas quais o conceito de gestão empresarial é aplicado ao ensino e à gestão escolar.

O governo do estado, através do Decreto nº 25. 596 de 01/07/2003 oficializa a criação do Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano (CEEGP) e, em 15/01/2004, pelo Decreto nº 26.307, cria o Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental, sinalizando a criação de outros centros, tendo como modelo o GP.

A criação dos Centros de Ensino Experimentais nesses moldes está também ancorada na Lei nº 9.637 aprovada em 1998 e que trata das Organizações Sociais, entidades de direito privado, legalmente constituídas para firmar convênios com o Estado.

O início do funcionamento do novo Ginásio Pernambucano ocorre no ano de 2004 em regime de tempo integral, das 7h30min às 17h. Sua proposta pedagógica evidencia três aspectos principais: educação acadêmica de qualidade, preparação para a vida e orientação profissional. Ela é inspirada no Relatório de Jacques Delors, que diz respeito aos quatro pilares da educação: o aprender a ser, o aprender a conviver, o aprender a conhecer e o aprender a fazer.

O referido relatório produzido para a UNESCO pela comissão internacional sobre educação para o século XXI, coordenada por Jacques Delors, em 1999, aborda como a educação deverá ser desenvolvida para enfrentar os desafios do século XXI. Como o título “Educação, um tesouro a descobrir”, o texto aponta como “[...] todos aqueles que quiserem zelar pela sua ‘empregabilidade’ deverão se qualificar e requalificar-se de forma permanente, de modo a ter condições de ingressar, permanecer e progredir no trabalho” COSTA, (2010, p. 29). Nesse aspecto, a escola deve ser capaz de formar para a vida num mundo de rápidas transformações.

A filosofia educacional, ora evidenciada, baseia-se nos princípios empresariais e no desenvolvimento de habilidades e competências para o mercado de trabalho. Nesse sentido, os estudantes são orientados a desenvolverem seus planos de vida e de carreira e traçarem metas a serem atingidas a cada ano.

Os estudantes são recebidos no início do ano letivo pelos colegas mais experientes e treinados na filosofia do Programa Integral. As orientações estão postas no Guia do Estudante, construído em parceria com o Instituto OI Futuro que trata, não apenas do modelo

de escola a qual os estudantes estão chegando, mas, também, de um “conjunto de orientações básicas para guiar a vida escolar, familiar e comunitária dos estudantes” (GUIA DO EDUCANDO, 2010, p. 9). As orientações do Guia pretendem levar o educando à internalização da filosofia desenvolvida no âmbito do Programa, colocando-a em prática no dia a dia.

Os dias iniciais no GP, e em todas as Escolas de Referência, são dedicados a formar na mentalidade do novo estudante uma filosofia de vida nos moldes da educação interdimensional, segundo a qual o estudante não é só uma cabeça a ser preenchida de conhecimento, mas uma vida que precisa ser enriquecida de significado e sentido.

Esses dias são cruciais para formar uma mente e um corpo adequado às exigências da educação capitalista. A esse respeito, Mészáros (2008, p. 45) afirma que “uma das funções principais da educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou consenso quanto for capaz, a partir de dentro e por meio de seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados”. Esse papel de reprodutora da ideologia reinante sob a égide do capital é, também, denunciado por Althusser (1985, p. 36) segundo o qual “a escola recebe a missão de inculcar a ideologia dominante [...] ela recebe as crianças de todas as classes em sua idade mais vulnerável, inculcando saberes práticos envolvidos na ideologia dominante”.

Para disseminar as ideias, os jovens já treinados, denominados alunos protagonistas, são chamados a exercerem liderança sobre os demais e inculcar nos liderados o sentimento de pertencimento à instituição e o dever de contribuir para que ela cumpra os seus objetivos.

Essa função de reprodução da ideologia dominante através da escola, também, é descrita por Bourdieu; Passeron (1975, p. 25), ao tratar dos elementos para uma teoria de ensino. Para eles, “a produção em série de indivíduos identicamente programados exige e suscita historicamente a produção de agentes de programação, eles mesmos identicamente programados e de instrumentos padronizados de conservação e de transmissão”.

O trabalho desenvolvido no início do ano letivo visa construir um jeito de ver, sentir, entender, decidir, agir, interagir e reagir compartilhado com todas as pessoas que atuam na comunidade educativa. Se o estudante entendê-lo, aceitá-lo e praticá-lo, poderá influenciar toda a vida, dentro e fora da escola (GUIA DO EDUCANDO, 2010). No entanto, o que se

verifica é que através desse adestramento dos jovens está se formando uma sociedade cada vez mais individualista, na qual cada um luta por seus interesses, sem se preocupar com as lutas de classe e as demandas sociais. A esse respeito, Peroni (2012, p. 22) explicita que

o individualismo é uma posição comum ao neoliberalismo e à Terceira Via. Cada indivíduo é responsável por abrir o seu caminho e as transformações ocorrerão na esfera pessoal e não societária, o que reforça o individualismo e a meritocracia.

Na escola campo de pesquisa, o Ginásio Pernambucano, constata-se a imponência de um belo prédio, que se destaca na paisagem do centro da capital, bem ao lado da Assembleia Legislativa. A escola está equipada com 01 laboratório, 01 auditório, 17 salas de aula, 01 biblioteca, 01 sala de educação física, 01 sala de artes, 01 sala de línguas, 01 museu, 01 secretaria, 01 sala da coordenação e 01 salão nobre.

Figura 1 – Ginásio Pernambucano – vista frontal



Fonte: o autor

O corpo docente é composto por 27 especialistas e 02 mestres. Todos são professores efetivos da rede estadual, selecionados pelo Programa Integral para atuarem no GP. Os docentes atuam com carga horária de 40 horas semanais e, geralmente, têm dedicação exclusiva ao Programa Integral.

O corpo discente é composto por estudantes que moram nas proximidades do bairro e desejam se matricular naquela escola, uma vez que a matrícula é realizada *on line* e aos estudantes são oferecidas várias opções. No entanto, nem sempre foi dessa maneira, uma

vez que nos anos de 2004 e 2005 os alunos eram selecionados por mérito, pelo histórico escolar e classificados pelas maiores notas.

A partir de 2006, por determinação do Ministério Público passou-se a obedecer ao artigo 206 da Constituição Federal de 1988 que garante o princípio da universalidade e igualdade para acesso e permanência a todos e ao artigo 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que prevê que a escola pública e gratuita deve ser garantida próximo à residência dos estudantes (SILVA *et al.*, 2008).

O Ginásio Pernambucano, a partir de sua reinauguração em 2003/2004, passa por duas fases distintas, mas sem perder seu caráter de escola integral. De 2004 a 2007 funciona como Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano, um projeto piloto. A partir de 2008, com a criação do Programa de Educação Integral, passa a ser denominado Escola de Referência em Ensino Médio Ginásio Pernambucano.

Sobre as fases, Dutra (2014, p. 44) estabelece uma diferença:

Ao confrontar a experiência da educação integral implantada nos Centros de Ensino Experimentais e a Política Pública de Educação Integral, observa-se que aquela priorizava a parceria público-privada e a construção de um espaço físico para instalação de um novo Centro. Em contrapartida, a política vigente prioriza a filosofia pedagógica de educação adotada pela secretaria para implantar a nova política nas escolas já existentes.

Assim, até o ano de 2007, escolas como o GP são administradas no modelo de parceria público-privada. Em 2008, não há a renovação do convênio com o ente privado, mas como a filosofia já está instalada no desenvolvimento desse tipo de escola faz-se necessário, apenas, replicar o modelo nas novas unidades da rede.

As duas fases do GP, pós reforma gerencial são alvo de alguns estudos, ora corroborando e justificando sua necessidade, ora criticando e lançando luz a novos investimentos de pesquisa sobre esse modelo de gestão.

Dois desses estudos, publicados em livros, têm sido disseminados justificando o modelo de gestão implantado na rede pública estadual. O primeiro, desenvolvido em 2001, por Henry Júnior, quando na época, atua como secretário de educação de Pernambuco. Nesse período, estão sendo lançadas as bases para a implantação do projeto piloto do CEE Ginásio Pernambucano.

Após a implantação e a transformação em um programa a ser replicado em todo o estado, Henry Júnior², escolhe o tema como objeto de estudo de sua dissertação de mestrado em Gestão Pública da Universidade Federal de Pernambuco. O objetivo do seu estudo consiste em “compreender quais são as oportunidades e os obstáculos para multiplicar uma experiência vitoriosa de projeto piloto, transformando-a em política educacional” (HENRY JÚNIOR, 2012, p. 25). Com isso, ele estuda a experiência desenvolvida no GP e a expansão, inicialmente, para 12 escolas na rede estadual.

A pesquisa de Henry (2012) “Ginásio Pernambucano: os desafios para transformar um projeto de sucesso em política educacional” fundamenta a primeira fase do Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Fundamental sob a ótica do Estado, atribuindo ao fenômeno o sucesso de se transformar uma experiência piloto em uma política de estado.

Atualmente, como vice-governador de Pernambuco, Henry (PMDB) fortalece a ideia da escola de referência no campo político e social com o argumento de que:

É possível afirmar que o projeto piloto do CEEGP era academicamente eficaz, tinha custos compatíveis com o orçamento público, um modelo de gestão focado na eficiência da alocação de recursos e em resultados, um sistema de incentivos funcional e uma pedagogia que vem obtendo sucessivas vitórias nas avaliações internacionais (HENRY, JÚNIOR, 2012, p. 29).

Outro estudo desenvolvido acerca da experiência desenvolvida no GP e nas escolas de Referência é realizado por Paulo Fernando Dutra, Secretário executivo de Educação Profissional, que cuida do Programa de Educação Integral na Secretaria de Educação. Dutra aborda a segunda fase da implantação do novo modelo de escola de Ensino Médio em Pernambuco no período que compreende os anos de 2007 a 2014. Nesse recorte temporal, ele destaca a grande expansão das Escolas de Referência, que passam de 12 para 300.

² Raul Jean Louis Henry Júnior foi por 14 meses (2001 – 2002), Secretário de Educação de Pernambuco. Na sua dissertação de mestrado em Gestão Pública pela Universidade Federal de Pernambuco UFPE, estudou o projeto piloto dos Centros de Ensino Experimental nos moldes da parceria público-privada. Em 2012, transformou sua dissertação em livro: “Ginásio Pernambucano – os desafios para transformar um projeto piloto de sucesso em política educacional”. Exerceu o cargo de vice-prefeito de Recife-PE, de 1996 – 2000; deputado estadual 2002 – 2006; deputado federal 2006 - 2014 e em 2014 foi eleito vice-governador de Pernambuco. HENRY JÚNIOR, Raul Jean Louis. **Ginásio Pernambucano: os desafios para transformar um projeto piloto de sucesso em política educacional**. Recife: ED. Universitária da UFPE, 2012.

Diversos estudos também têm sido realizados (Leite, 2009; Cavalcanti, 2011; Morais, 2012, 2013), no entanto, Dutra (2014) e Henry Junior (2012) tem maior relevo, dada a abrangência da pesquisa e o alcance da divulgação dos resultados, visto serem os autores, fortes influenciadores das políticas de educação em nível estadual.

1.3.2 A pesquisa qualitativa

Tendo como objetivo compreender as conexões entre o público e o privado na gestão da escola pública pernambucana e a influência do modelo empresarial empregado a essa gestão, a pesquisa foi desenvolvida na perspectiva qualitativa.

Minayo (2009) aponta que a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. “[...] ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (p. 21). Para a autora, o ser humano se distingue não só por agir, mas por refletir sobre o que faz e interpretar suas ações na interação com o outro ser.

A abordagem qualitativa se aprofunda no mundo dos significados e cabe ao pesquisador o ônus da compreensão contextualizada e da interpretação (MINAYO, 2009). No entanto, segundo Gomes (2009, p. 79) “[...] a análise e a interpretação dentro de uma perspectiva de pesquisa qualitativa tem como foco a exploração do conjunto de opiniões e representações sociais sobre o tema que pretende investigar”. Nesse processo deve-se considerar e lidar com as diferenças de opiniões e crenças dentro do mesmo segmento social.

A pesquisa qualitativa, numa perspectiva dialética, propõe “[...] analisar os contextos históricos, as determinações socioeconômicas dos fenômenos, as relações sociais de produção e de dominação com a compreensão das representações sociais” (MINAYO, 2009, p. 24). Assim, a pesquisa pretende interpretar o significado que as pessoas atribuem ao que falam e fazem.

De acordo com Chizzotti, (2011, p. 28):

A pesquisa qualitativa recobre, hoje, um campo transdisciplinar, envolvendo as ciências humanas e sociais, assumindo tradições ou multiparadigmas de análise, [...] adotando multimétodos de investigação para o estudo de um fenômeno, procurando tanto encontrar o sentido desse fenômeno quanto interpretar os significados que as pessoas dão a ele.

Portanto, o uso da pesquisa qualitativa se justifica, pois não há regularidades a serem quantificadas, mas a necessidade de decifrar interações humanas dentro do contexto analisado.

1.3.3 A análise documental e a entrevista semiestruturada

A análise documental utiliza como instrumento a capacidade de abstração para estudar a lógica do objeto com fidelidade e perceber o que constitui a anatomia do que se está investigando. Nesse sentido, Gomes (2009) aponta que os documentos resultam de uma produção comunicativa humana e, por isso, torna-se possível captar o sentido oculto nessas produções. A perspectiva dialética permite, além de desvendar o significado daquilo que se propõe a interpretar, estabelecer uma crítica acerca das contradições dos significados e suas relações contextuais (MINAYO, 2009; KONDER, 1981).

Gil (2008, p.148) apresenta dois processos imbricados, apesar de conceitualmente distintos: a análise e a interpretação dos dados. Para ele,

a análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos.

Nas pesquisas sociais, os procedimentos analíticos são, predominantemente, de natureza qualitativa, “na qual o elemento humano continua sendo fundamental” (*op. cit.* p. 177). Assim, o exame e a interpretação de dados se fazem mediante os dados analisados e sua ligação com conhecimentos disponíveis advindos, principalmente, de teorias. “Mas, é necessário que as teorias que dão fundamentação à pesquisa sejam sustentáveis” (GIL, 2008, p. 179).

Por isso, toma-se como referência, na presente pesquisa, a perspectiva dialética por entender que “a concepção ontológica, histórica e científica de Marx e Engels é a que consegue ir à raiz da condição humana na sua construção histórica no interior das relações sociais capitalistas” (FRIGOTTO, 2001, p. 23).

A partir dessa perspectiva, através da análise de conteúdos, pode-se caminhar para a descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências, através de inferências que partem da descrição dos conteúdos explícitos da comunicação para se chegar a dimensões que vão além da mensagem (GOMES, 2009). Os documentos analisados são leis e decretos federais e estaduais produzidos no período de 2004 a 2014 que tratam das parcerias público-privadas e da gestão da educação pública, o plano de ação do Ginásio Pernambucano, o Manual Operacional do Instituto de Corresponsabilidade da Educação e o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (1995) que trata a educação como serviço não essencial do Estado e orienta a reforma gerencial do Estado e da educação.

A pesquisa bibliográfica e documental se adequa à finalidade do estudo em levantar informações sobre a implementação da política de gestão das escolas pernambucanas a partir do modelo iniciado no Ginásio Pernambucano.

A análise documental oferece informações que podem ser complementadas com o auxílio da entrevista. Ela surge, nesse contexto, como elemento de reflexão da realidade vivenciada. Minayo (2009, p. 64) aponta que a entrevista “tem o objetivo de construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes com vistas a esse objetivo”. Nesse caso, ela refere-se a informações construídas no diálogo como o indivíduo entrevistado.

Adota-se, para esta pesquisa, a entrevista semiestruturada, “em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada” (MINAYO, 2009, p. 64).

Gil (2008, p. 112) afirma que “a entrevista é seguramente a mais flexível de todas as técnicas de coleta de dados de que dispõem as ciências sociais”. Por isso, o seu emprego, nesta pesquisa, na tentativa de compreender como o modelo de gestão empresarial, por intermédio das parcerias público-privadas, tem sido aplicado concretamente no cotidiano escolar.

Constituem sujeitos da entrevista: a gestora da escola Ginásio Pernambucano, um representante do Conselho Gestor na Secretaria de educação, um ex-diretor do Ginásio Pernambucano, um representante do Conselho escolar e um membro do sindicato dos servidores da educação. Assim, a escolha dos sujeitos da pesquisa não se dá pela quantidade de envolvidos, mas pela alta representatividade de cada sujeito nas categorias analisadas.

2. ESTADO, REFORMA E EDUCAÇÃO

Este capítulo aborda três aspectos importantes no desenvolvimento desta investigação: o primeiro aspecto é a visão e conceituação de Estado a partir de uma perspectiva marxista. Tratando, também, da configuração do Estado Moderno no contexto da expansão capitalista. O segundo, diz respeito à redefinição do papel do Estado com a mudança no regime de acumulação e no modo de regulação social e político do Estado. No texto, trata-se da implantação e consolidação do gerencialismo nos governos de Fernando Henrique Cardoso, Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Vana Rousseff. O terceiro aspecto traz uma discussão acerca do gerencialismo na educação com a criação do Programa de Modernização da Gestão e a implantação da gestão para resultados no estado de Pernambuco.

2.1 ESTADO: CONCEITO E ORIGEM A PARTIR DE UMA VISÃO MARXISTA

O conceito de Estado, neste trabalho, encontra-se concebido a partir do entendimento lógico-histórico, o qual tem na vida material dos indivíduos sociais a sua base. Esta não se dá segundo a vontade do Estado, mas é condicionada pelo modo de produção e suas relações reais criadoras do próprio Estado (PERONI, 2003). Estado histórico, concreto, de classe, entendido nas suas relações materiais de existência.

Marx e Engels, ao escreverem sobre a questão do Estado em uma época, na qual o capitalismo está em formação, inicialmente, se aproximam de uma concepção em que o Estado estaria em contradição com a sociedade, pois ao querer conciliar o interesse de todos, privilegia os que dominam economicamente a sociedade. O Estado não existiu eternamente. Engels (1984, p. 63) indica que:

Houve sociedades que se organizavam sem ele, não tiveram a menor noção do Estado ou do seu poder. Ao chegar a certa fase de desenvolvimento econômico, que estava necessariamente ligada à divisão da sociedade em classes, essa divisão tornou o Estado uma necessidade.

Engels resume o surgimento do Estado a partir dessa divisão do trabalho. Na obra “A origem da família, da propriedade privada e do Estado”, ele apresenta uma visão de movimento do ente estatal, a partir da evolução social em períodos históricos distintos.

Segundo ele, no período inferior, os homens produzem somente para as suas necessidades diretas; na fase média da barbárie, há a propriedade em forma de gado, entre os povos pastores, nos quais coexistem dois graus de produção: os que possuem e os que não possuem rebanho; na fase superior da barbárie, há a divisão ainda maior do trabalho entre agricultura e artesanato, havendo, também, produção maior de excedente e trocas entre os produtores.

Em certo momento da civilização surge uma terceira divisão do trabalho na qual se cria a classe dos comerciantes, que não produzem e vivem exclusivamente de troca de produtos. Essa classe acumula riquezas e influência social, tomando para si a direção geral da produção e preparando o caminho para o surgimento da ordem do Estado. Engels assim descreve:

Acabava de surgir uma sociedade que, por força das condições econômicas gerais de sua existência tivera que se dividir em homens livres e escravos, em exploradores ricos e explorados pobres; uma sociedade em que os referidos antagonismos não só podiam ser conciliados como ainda tinham que ser levados aos seus limites extremos. Uma sociedade desse gênero não podia subsistir senão em meio a uma luta aberta e incessante das classes em luta, suprimisse os conflitos abertos destas e só permitisse a luta de classes no campo econômico, numa forma dita legal. O regime gentílico estava caduco. Foi destruído pela divisão do trabalho que dividiu a sociedade em classes, e substituído pelo Estado (ENGELS, 1984, p. 190).

Assim, o Estado origina-se no seio da sociedade pelo surgimento de um antagonismo insolúvel pelos instrumentos da sociedade anterior e como consequência do desenvolvimento social. A sociedade está envolvida em contradições irreconciliáveis que ela própria não consegue superar,

[...] mas para que esses antagonismos, essas classes com interesses econômicos colidentes não se devorem e não consumam a sociedade numa luta estéril, faz-se necessário um poder colocado acima da sociedade chamado a amortecer o choque e a mantê-lo dentro dos limites da “ordem”. Este poder, nascido da sociedade, mas posto acima dela se distanciando cada vez mais, é o Estado (ENGELS, 1984, p. 191).

Na análise marxiana, a família e a sociedade civil são pressupostos do Estado, o qual consiste na absorção do Estado pela Sociedade Civil, pois o ente estatal surge do conflito de classes no âmbito da sociedade civil. Para Marx e Engels (1998, p. 33) “a sociedade civil compreende o conjunto das relações materiais dos indivíduos dentro de um estágio determinado de desenvolvimento das forças produtivas”. Dessa forma, os indivíduos da classe dominante fazem valer seus interesses comuns sobre toda sociedade civil que “compreende o conjunto da vida comercial e industrial de um estágio e ultrapassa, por isso mesmo, o Estado e

a nação, embora deva, por outro lado, afirmar-se no interior como Estado” (MARX; ENGELS, 1998, p. 34).

Marx (2012, p. 187) ainda afirma que o “executivo do Estado moderno não é mais do que um comitê para administrar os negócios coletivos de toda a classe burguesa”. Por isso, ele defende a extinção do Estado através do desaparecimento da sociedade de classes.

Esse desaparecimento, não se daria abruptamente. De acordo com Weffort (2001, p. 243),

o primeiro passo da revolução operária é a elevação do proletariado à classe dominante, e a este primeiro passo, Marx designa como “a conquista da democracia”. [...] o desaparecimento do Estado só viria depois de um período de transição mais ou menos longo, no qual o desenvolvimento das forças produtivas levaria ao desaparecimento das diferenças de classe, concentrando a produção nas mãos dos indivíduos associados, levando a que o Estado perdesse seu caráter político.

Nesse caso, o Estado nas mãos do proletariado funcionaria como uma transição para a abolição de todas as classes e a emergência de uma sociedade não classista. Não é, apenas, a elevação de uma classe ao poder, mas a destruição da máquina estatal enquanto comitê de preservação da propriedade privada e dos interesses burgueses.

A importância da obra de Marx e sua teoria de Estado para a atualidade é evidente e debates são propostos dentro do marxismo, e fora dele, acerca de sua adequação aos tempos atuais. Weffort (2001, p. 247) afirma: “O que há de extraordinário com o seu pensamento não é que tenha envelhecido em alguns pontos, é que tenha se mantido em muitos pontos importantes e isso ocorre porque os desafios enfrentados por Marx continuam sendo do nosso tempo, tanto nas sociedades atrasada como nas mais modernas”. As lutas desse século exigem uma nova concepção de emancipação humana, a revolução social, na qual haja a redescoberta e a valorização do indivíduo em meio à revolução das relações de produção na qual está se vivenciando.

As configurações do Estado hoje precisam ser analisadas no contexto histórico atual. Mas, não se podem desconsiderar os pressupostos que antecederam tais configurações para que se tenha uma consciência da influência e do poder estatal sobre a vida do cidadão em qualquer época, uma vez que a política está inserida num contexto abrangente e multidisciplinar.

2.1.1 O Estado Moderno no contexto da expansão capitalista

O Estado moderno surge a partir da desintegração do mundo feudal na Europa no século XIV. A dominação dos senhores feudais sobre a maior parte das terras e seu poder sobre a sociedade, pouco a pouco, são minados pelas revoltas sociais dos camponeses, pelo crescimento das cidades e do comércio. Neste contexto surge, então, o Estado absolutista em Portugal no final do século XIV, com a Revolução de Avis, na qual Dom João, chamando mestre de Avis, após batalha vitoriosa, inicia a dinastia de Avis, consolidando o poder da burguesia e da nobreza. Esse modelo é adotado em vários lugares da Europa e tem seu ponto alto na França.

O Estado assume, então, o controle das atividades econômicas e intervém nas concessões de monopólios, nos preços e tarifas, administra a moeda e os metais preciosos e tem no acúmulo desses bens expressão máxima da sua riqueza. O Estado detém ainda, a função de cuidar do exército, centralizar e praticar a justiça.

O Estado moderno adquire diversas formas até os dias atuais. Do Absolutismo ao Liberalismo, do Estado de Bem-estar Social ao Neoliberalismo. O Estado absolutista se configura a partir de Portugal no século XIV com a concentração de poderes na pessoa do rei. O poder que antes está nas mãos dos senhores feudais, espalhado em territórios, nos quais estes mantem o controle, passa a ser concentrado na pessoa de um rei.

A partir do século XVIII, surge a configuração de Estado Liberal. Esse modelo tem como valores primordiais o individualismo, a liberdade e a propriedade privada e pretende ser um mediador dos conflitos entre os diversos grupos sociais. Sua função é, portanto, alcançar a harmonia entre os grupos rivais, preservando os interesses do bem comum (ou dos detentores dos meios de produção). Assim, a partir dessa configuração, o Estado assume a tarefa de manter a segurança para que todos possam desenvolver livremente suas atividades. De acordo com o pensamento liberal, o Estado não deve intervir nas atividades econômicas, mas deixar que sejam reguladas por si mesmas, ou seja, pelo mercado. Estabelece-se, assim, a separação entre o público e o privado.

O pensamento liberal de que a plena liberdade para produção e circulação de mercadorias garantiria o progresso das empresas e das nações, aos poucos, vai ruindo e cai por terra no final do século XIX com a Primeira Guerra Mundial. A intensa concorrência

entre as empresas provoca o desaparecimento dos pequenos empreendimentos que falem ou são comprados pelos maiores. As crises econômicas e a competição entre as nações desencadeiam a Primeira Guerra entre as nações europeias.

No início do século XX, surgem duas novas formas de organização estatal: o Estado fascista (Itália, Alemanha) e o Estado soviético, a partir da primeira experiência socialista na Rússia em 1917. Esses modelos têm em comum fazer frente às condições precárias de vida das classes trabalhadoras. Contudo, há entre eles diferenças substanciais em relação ao seu projeto político: no Estado fascista, a participação política significa plena adesão ao regime e ao seu líder máximo. Na Rússia pós-revolucionária, o desafio é criar mecanismos de participação efetiva dos camponeses, operários e soldados.

Após a Segunda Guerra Mundial (1939 – 1945), os vitoriosos dividem-se em dois blocos: o socialista, liderado pela União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) e o capitalista, liderado pelos Estados Unidos. Polarização esta influenciada pela política da “Guerra Fria³”.

Na Inglaterra da década de 1920 e nos Estados Unidos da década de 1930, o governo concede crédito para empresas, intervém na agricultura, financia a construção de grandes obras públicas para amenizar a alta taxa de desemprego. Esse período é conhecido como *Estado de bem estar social*.

Esse conceito corresponde à intervenção do Estado na economia de forma a assegurar aos cidadãos acesso às medidas assistenciais. Sua legitimação depende do acesso amplo aos benefícios do Fordismo⁴ como: assistência médica, habitação e serviços educacionais que sejam adequados à larga escala (PERONI, 2003). Souza (2009, p. 106) aponta que o Estado de bem estar social surge como alternativa ao socialismo e ao capitalismo selvagem “[...] a junção do melhor de dois mundos: a democracia liberal e o mercado, com o pleno emprego e a universalização dos serviços públicos, entre eles a educação”.

³ Guerra Fria é a designação atribuída ao período histórico pós Segunda Guerra Mundial de disputas e conflitos indiretos entre os Estados Unidos e a União Soviética, disputando hegemonia política, econômica e militar. É assim denominada porque não houve uma guerra direta entre as duas potências mundiais.

⁴ Fordismo – visão de que a produção de massa significava consumo em massa, um novo sistema de reprodução da força de trabalho, uma nova estética, racionalizada, modernista, populista. Implantado nos Estados Unidos em 1914, quando Henry Ford introduziu seu dia de oito horas e cinco dólares como recompensa para os trabalhadores da linha de montagem de carros na fábrica em Dearbon, Michigan. HARVEY, David. A condição pós-moderna. São Paulo: Loyola, 1996. (p. 120)

As medidas adotadas pelo Estado de Bem-estar Social visam fortalecer o capitalismo e evitar o avanço comunista. Elas têm a função de proporcionar trabalho e rendimento a fim de que a população consuma o resultado da produção sempre elevada. Sendo assim, a cidadania é entendida como a capacidade de consumir, ou seja, um mecanismo de mercado.

2.1.2 Reforma e redefinição do papel do Estado

A partir da recessão da década de 1970, com a mudança no regime de acumulação e no modo de regulação social e político do Estado, inicia-se um período de rápidas mudanças. A espacialidade tradicional do capitalismo construída a partir da industrialização e da urbanização (tempos modernos) feita no modelo de desenvolvimento sustentada numa economia tipicamente concentracionista, entra em colapso, passando por um período de incertezas.

Surgem, assim, os primeiros indícios de um regime de acumulação inteiramente novo, associado a um sistema de regulação política e social. Este sistema inova no processo de produção, na maneira de ofertar serviços financeiros, trazendo uma revolução em todos os setores. Harvey (1996, p. 161) aponta que “o movimento mais flexível do capital acentua o novo, o fugidio, o efêmero, o fugaz e o contingente da vida moderna, em vez de valores mais sólidos do fordismo”. Com essa mudança, valores coletivos dos anos 1950/ 1960 passam a ser deixados de lado em prol de valores individualistas e competitivos, chegando a uma cultura empreendedimentista que penetra em muitos aspectos da vida.

Este sistema de organização flexível gera aumento de produtividade. No entanto, o efetivo de trabalho tem sido drasticamente reduzido. Isso implica em alterações na legislação trabalhista, redução dos direitos dos trabalhadores, fomenta a crise do movimento sindical e aumenta o número de contratações temporárias (HARVEY, 1996). Nesse sentido, o desemprego serve para garantir a manutenção dos baixos salários e viabilizar a contratação de temporários nos momentos de crise da economia.

O sistema flexível coloca organismos financeiros como Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial como autoridades centrais sobre as políticas de Estado. Assim, o Estado está em uma posição problemática, consoante Harvey (1996, p.160):

É chamado a regular as atividades do capital corporativo no interesse da nação e é forçado, ao mesmo tempo, também no interesse nacional, a criar um ‘bom clima de negócios’ para atrair o capital financeiro transnacional e global e conter a fuga do capital para pastagens mais verdes e lucrativas.

Os argumentos desse modelo são de que o Estado gasta demais com políticas sociais, o que gera déficits orçamentários, mais impostos e inflação. Por causa disso, o bem-estar dos cidadãos deve ficar por conta deles mesmos, ou seja, os serviços públicos devem ser privatizados.

O desemprego estrutural (aquele que ocorre no desequilíbrio entre a oferta e a procura, quando a força de trabalho disponível não possui a qualificação que as organizações procuram) e as inúmeras formas de precarização dos contratos e das condições de trabalho têm imposto aos trabalhadores a necessidade de adequar-se às novas exigências do mercado. Com isso, o próprio saber se torna uma mercadoria a ser produzida e vendida a quem pagar mais (HARVEY, 1996). Informações privilegiadas passam a ser um aspecto essencial nas decisões bem sucedidas e lucrativas.

Esse momento histórico é marcado pelo Neoliberalismo que defende a concepção de Estado Mínimo, o que significa voltar às ideias do liberalismo antigo, com o mínimo de intervenção estatal na economia. Peroni (2003) afirma que o que se busca é um Estado mínimo para as políticas sociais, mas máximo para o capital, pois nesse período os governos mantêm grandes orçamentos militares e muitos gastos para amparar empresas e o sistema financeiro.

A doutrina neoliberal, que se espalha por quase todos os países do mundo, apresenta uma visão de mundo em que “o Estado é um órgão ineficiente, as empresas públicas devem ser privatizadas, a figura do cidadão deve ser substituída pela figura do consumidor e o valor primordial da vida em sociedade é a meritocracia” (LUDWING, 2014, p. 209).

Grandes exemplos de governos neoliberais são os de Margareth Thatcher (1979 – 1990), na Inglaterra e Ronald Reagan (1981 - 1989), nos Estados Unidos. Eles atingem mais diretamente os setores que mais beneficiam a população como: assistência social, habitação, transporte, saúde e previdência. Além disso, o que permanece público passa a ser determinado por interesses de mercado.

Em meio à crise, os governos neoliberais entendem que se faz necessário reduzir a atuação do Estado e torná-lo mais eficiente. Peroni (2003) argumenta que a crise é do capital e não do Estado. É o capital que detém a hegemonia e, em meio à crise estrutural, precisa da intervenção do Estado para continuar sobrevivendo. Para ela, o capital necessita de uma ideologia para construir a ambiência cultural necessária a este período particular do capitalismo, camuflado de pós-capitalismo. A autora parte do pressuposto de que a crise fiscal é parte de um movimento maior de crise do capital e não a causadora dessa crise.

Na prática, a redefinição do papel do Estado se dá quando ele deixa de ser responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social para se tornar regulador desses bens e serviços. Os princípios que orientam essa mudança, segundo Peroni (2003, p. 60) são: “o cidadão cliente, o controle por resultados e a competição na administração”. Nesse caso, o cidadão como cliente passa a ser regido pelas leis de mercado, pois o conceito de consumidor substitui o de cidadão.

Assim, o papel do Estado para com as políticas sociais é alterado, pois é preciso racionalizar recursos e esvaziar o poder das instituições (Peroni, 2003) para se ajustar às leis de mercado. A responsabilidade pela execução de políticas sociais deve ser repassada para a sociedade através da privatização ou publicização.

Nesse contexto de mudanças no papel do Estado, surge uma nova face do neoliberalismo: o novo trabalhismo. Este, denominado Terceira Via, (Giddens, 2001) se apresenta como “[...] uma alternativa ao Neoliberalismo de Thatcher e também à antiga social democracia [...] é uma via no sentido de transcender tanto a social democracia do velho estilo, quanto ao Neoliberalismo” (PERONI; CAETANO, 2012, p. 57). A esse respeito, Silva (2013, p. 33) acrescenta que

o Neoliberalismo de Terceira Via cumpre um papel altamente relevante para o capital: o de ampliar a lógica de mercado e inserir a própria gestão privada no interior do público, sob argumentos não mais de negação, mas de valorização do poder público, de legitimação da ação do Estado, promovendo assim, um novo consenso, e contribuindo para a emergência de um novo projeto de sociabilidade, orgânica aos interesses do capital.

A Terceira Via não rompe com a ideia neoliberal de que a culpa da crise está no Estado, mas aponta uma solução baseada na ação do Terceiro Setor, caracterizado pelo público não-estatal. Segundo Peroni; Caetano (2012, p. 60) a terceira via “[...] concretiza um novo modelo de Estado, baseado em relações contratuais com o setor privado e a sociedade civil responsável por definir objetivos de políticas públicas a serem implantadas”.

Esse modelo de governança está presente no governo brasileiro a partir dos anos 1990 e vem se mantendo atualmente, aprofundando suas raízes e transferindo ações de governo para o setor privado ou agindo em parcerias com organizações sociais de direito privado.

A governança pública ou gerencialismo agrupa três lógicas: a do Estado, a do mercado e a sociedade civil (PERONI; CAETANO, 2012). Nesse sentido, a governança se dá em meio a uma arena de lutas de interesses em nome do discurso da redução das desigualdades sociais em que as classes detentoras do poder econômico tem se apropriado do espaço público em busca de seus interesses. Sociedade representada por integrantes do terceiro setor, imbuídos de incorporar a lógica do mercado na gestão pública.

2.1.3 De Fernando Henrique Cardoso à Dilma Rousseff: implantação e consolidação do gerencialismo

As mais recentes reformas no Brasil têm início no governo Fernando Collor/Itamar Franco, primeiro governo eleito diretamente após o regime militar e a retomada da redemocratização do Brasil. No período, o Ministro da Fazenda, Fernando Henrique Cardoso (FHC) lança o Plano Real, conjunto de medidas que visam estabilizar a economia e dão visibilidade para a ascensão do então ministro à disputa pela presidência do país.

Vencida a eleição, FHC coloca em prática a agenda de reformas de tendência neoliberal através da criação do Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE) tendo como ministro Luiz Carlos Bresser Pereira, economista e administrador.

A reforma proposta pelo MARE é aprovada e definida como reforma administrativa, na qual Organizações Sociais e Agências Executivas são definidas legalmente. Há ainda alterações substanciais na regulação do regime de trabalho dos servidores públicos, introduzindo indicadores de desempenho e contratos de gestão. Adota-se a “gestão pela qualidade total”, estratégia gerencial de administração, iniciando, assim, a instituição de uma cultura gerencial na administração pública.

Segundo Bresser Pereira (1998), a administração gerencial tem como projeto fundamental reconstruir ou reformar o Estado recuperando sua governança baseada no ajuste

fiscal sob inspiração das empresas privadas e do neoliberalismo. O que na verdade significa passar para a sociedade (empresários capitalistas) a administração de bens públicos.

Nesse contexto, a partir da década de 1980, tem início em países como Reino Unido, Nova Zelândia e Austrália, uma reforma administrativa chamada de “gerencial”. Nos anos 1990, ela se estende para países como EUA, Chile e Brasil. A referida reforma se dá em duas etapas: a primeira constitui na promoção do ajuste estrutural das economias em crise e a segunda é de caráter institucionalista, a fim de montar uma administração não apenas profissional, mas também eficiente no atendimento às demandas da sociedade (BRESSER PEREIRA, 1998).

Esse período é marcado pelo aprofundamento reformista disseminado pelo Consenso de Washington. O consenso configura-se como um conjunto de medidas de ajustes macroeconômico formulado entre instituições, economistas de perfil neoliberal e governos de países latino-americanos reunidos na capital norte-americana no ano de 1989. Dele resulta um receituário de medidas a serem adotadas por esses países como requisitos para concessão de empréstimos e “cooperação econômica” de órgãos financeiros como FMI e o Banco Mundial. O Brasil, que adere ao Consenso, inicia, na década de 1990, uma intensa política de privatizações, na tentativa de reduzir o Estado, transferindo para a iniciativa privada empresas estatais.

O consenso, como todo processo hegemônico, mais do que uma política de consentimento, transforma-se em uma estratégia de coerção (GENTILI, 1998), uma vez que impõe pela pressão econômica, o modelo proclamado pelos grandes capitalistas como premissa para a execução da reforma neoliberal em toda a região latino-americana.

Há, nesse aspecto, uma globalização da política e da economia. Mas não é um procedimento igual para todos, nem é processo harmônico e equilibrado que vise disseminar pelo planeta as conquistas do desenvolvimento capitalista (BORON, 1999). Ao contrário, a globalização é um processo que tem matrizes e beneficia mais uns países que outros.

O gerencialismo passa, então, a figurar como base ideológica das mudanças implementadas na administração do país a partir da metade da década de 1990. Essa reforma envolve a reconstituição da poupança pública, a reforma da previdência e a reforma política. Ela parte do pressuposto de que em um grande número de áreas, particularmente na social e científica, o Estado pode ser eficiente, desde que use instituições e estratégias gerenciais

(BRASIL, 1995). Isso inclui o ajuste fiscal, a privatização, a liberação comercial e a reforma da administração pública.

Com o gerencialismo, o Estado deixa de ser um produtor de bens e serviços para ser um regulador, coordenador, repassando para a sociedade tarefas que eram suas. Com isso, estabelece-se um espaço público não-estatal, no qual as Organizações Sociais (OS) e Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) ganham maior destaque na administração pública brasileira. De acordo com Silva (2013, p. 32):

O modelo gerencial converge para o esforço de incorporar ao serviço público o *modus operandi* do setor privado como um elemento dinamizador da ação do Estado. O Estado, com a adoção desse modelo, romperia com a lógica burocrática, naturalmente ineficiente, alinhando-se a um modelo flexível de gestão que, segundo o argumento gerencial, passaria a oferecer respostas eficientes, efetivas e com qualidade na provisão dos serviços públicos.

O governo incorpora do setor privado mudanças nas políticas públicas através de uma nova configuração jurídico-política tentando conciliar os parâmetros do público e do privado na administração estatal. As organizações sem fins lucrativos apresentam uma concepção ideológica de Estado que incentiva a interlocução estatal com o setor privado. Para isso, o governo federal sanciona um conjunto de leis voltadas para a instituição de práticas de parcerias entre o poder público e as organizações do Terceiro Setor.

A Lei nº 9.637, de 15 de maio de 1998, dispõe sobre a qualificação de entidades como organizações sociais, a criação do Programa Nacional de Publicização, a extinção de órgãos e atividades e a absorção de suas atividades por organizações sociais. Dessa forma, qualifica as OS como: “[...] pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, cujas atividades sejam dirigidas ao ensino, à pesquisa científica, ao desenvolvimento tecnológico, à proteção e preservação do meio ambiente, à cultura e à saúde” (BRASIL, 1998, p. 1).

No caso das entidades reconhecidas como OS, a Lei permite que a parceria seja realizada por intermédio do contrato de gestão, que dispensa a licitação e funciona como convênio entre o setor público e a organização. A referida lei ainda prevê no art. 8º que a fiscalização do contrato seja realizada pelo órgão ou entidade supervisora da área de atuação correspondente à atividade fomentada.

Há a alegação de que juridicamente, existem nesse contrato, características de acordo e ajuste, não havendo interesses diversos ou competição, o que difere de um contrato

comum que pressupõe interesses diferentes, necessitando de licitação. No entanto, Segundo Luz (2013, p. 89)

[...] emerge também, no corpo da referida lei, o conceito de ‘cidadão-cliente’, prevendo a prestação de serviços com base nos ‘resultados qualitativos e quantitativos dos prazos pactuados’ e o ‘controle social das ações’. Isso demonstra que o incentivo às parcerias ajuda a fortalecer as organizações do setor privado na gestão pública nos marcos regulatórios controlados pelo Estado.

Essa ênfase dada ao cidadão-cliente contribui para individualizar e isolar o “consumidor”, fortalecendo a ideia de privatização dos serviços públicos. Isso fomenta a construção de uma cidadania de cunho mercadológico, erodindo a própria noção de direitos sociais. A lei ainda dispõe sobre a extinção de órgãos e entidades públicas, sendo estas, substituídas por organizações sociais.

Em 1999, o governo sanciona a Lei nº 9.790 de 23 de março, que dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) e institui e disciplina o Termo de Parceria. Essa é a conhecida Lei do Terceiro Setor.

O Termo de Parceria é descrito na Lei como “[...] o instrumento possível de ser firmado entre o Poder Público e as entidades qualificadas como OSCIP destinado à formação de vínculo de cooperação entre as partes, para o fomento e a execução das atividades de interesse público” (BRASIL, 1999, art. 9º). Nesse termo são definidos os objetivos, as metas, os critérios, a previsão de receitas e a prestação de contas das parcerias celebradas.

A Lei das OSCIPs redefine o formato de muitas organizações da sociedade civil e orienta o papel do Estado frente às organizações do setor privado garantindo os mecanismos que incentivam a participação do terceiro setor na gestão pública. De acordo com Luz (2013, p. 90)

isso evidencia uma clara intenção do poder público de aumentar sua capacidade de governança, chamando para o próprio governo diferentes atores sociais, independente de grupos ou classes a que estejam vinculados, com fins de manter a legitimidade na gestão e na organização das políticas e das instituições do Estado.

Percebe-se, assim, que a legislação brasileira vem institucionalizando as parcerias entre o poder público e a iniciativa privada, amparada por mecanismos jurídicos – contratos ou convênios – entre as partes interessadas, mesmo com a alternância de governos.

O Governo FHC é o responsável pela implementação das reformas do Estado brasileiro na década de 1990. Através do gerencialismo estabelece-se uma hegemonia do Neoliberalismo de Terceira Via (Peroni, 2003) na condução da política econômica, sob a forte influência dos Organismos monetários internacionais como o FMI e o Banco Mundial.

O início do Governo Lula, em 2003, aparenta o rompimento com essa hegemonia, a qual o Partido dos Trabalhadores tanto combate nos anos anteriores. No entanto, ao invés de minar a hegemonia neoliberal, esse governo a consolida.

Em seu primeiro mandato, no ano de 2004, o governo Lula sanciona a Lei nº 11.079 que trata das Parcerias Público-Privadas. A referida lei estabelece as normas gerais para a licitação e contratação das PPP no âmbito da administração pública, dando continuidade à subvenção ao setor privado, amplamente realizado no governo anterior. De acordo com essa lei, o financiamento dos serviços prestados por meio de uma PPP pode ser feito total e parcialmente pelo ente público. Isso reforça a construção de um marco regulatório da gestão sob a lógica mercantil, reestruturada como um ambiente produtivo no que diz respeito aos serviços delegáveis (BORGES; ROCHA JÚNIOR, 2014). Constituindo um marco regulatório para as novas articulações entre o público e o privado.

As forças políticas que vencem a eleição presidencial em 2002 são compostas por uma aliança que agrega setores populares, pequenos partidos, partidos de esquerda e setores do empresariado nacional. Essa coalizão é conhecida por desferir fortes críticas às reformas dos governos Collor/Itamar e Fernando Henrique Cardoso. O cenário da política e da economia nessa época configura-se uma insatisfação com o esvaziamento do processo de cogestão e de participação popular. Isso, de acordo com Vargas (2012, p. 99), “acaba marcando a necessidade iminente de se criar uma proposta de reorganização para o aparelho do Estado e uma visão de gestão pública oposta ao gerencialismo/ neoliberalismo”.

Nesse panorama, “a esperança venceu o medo”, *slogan* da campanha do candidato à presidência Luís Inácio Lula da Silva gera a expectativa de se por em prática um projeto oposto e crítico ao hegemônico. No entanto, Vargas (2012, p. 99) destaca que

com a presença de Lula na presidência, criou-se uma grande expectativa popular junto a esse governo, que nasceu comprometido com o movimento democrático e que marcou um momento político em que o Estado e a sociedade no tocante aos direitos de cidadania, ou seja, a expectativa de uma lógica completamente contrária daquela imposta e efetivada nos mandatos de FHC.

Mudanças ocorrem na postura do Partido dos Trabalhadores no momento em que se dispõe a firmar alianças com setores aos quais sempre havia combatido. Mudanças políticas e ideológicas que sinalizam não uma ruptura, mas uma continuidade com o governo que está acabando. E Vargas (2012, p. 100) acrescenta:

Pouco tempo depois de assumir a presidência, o governo Lula marcou um contexto em que todas essas promessas se restringiram ao processo de campanha [...] as promessas de profundas mudanças se viram substituídas pela reafirmação dos compromissos econômico-financeiros e internacionais, celebrados pelo governo que terminava.

O novo governo, apesar da história de lutas que o PT desenvolve ao longo de sua existência, celebra pactos e cumpre acordos antes impensáveis no contexto político do partido. A esse respeito Vargas (2012, p.103-104) aponta:

Tem-se a desconcertante conversão do então eleito, ao neoliberalismo. No lugar do programa de reformas democráticas, populares e no lugar da valorização do trabalho, da ampliação dos direitos sociais, trabalhistas e previdenciários, Lula convocou as políticas assistencialistas e compensatórias. O governo Lula praticou uma política econômica de inclinação liberal delineando, dessa forma um quadro econômico de continuidade ao governo anterior. Lula manteve não somente o mesmo modelo econômico e a mesma política macroeconômica, mas também os mesmos rumos da política social.

O governo Lula, apesar de promover algumas políticas com conteúdo social, se submete aos ditames da política neoliberal, tão criticada quando seu grupo político atuava na oposição. Consoante Abrucio (2007, p. 7) “o ponto mais visível da presidência Lula no campo da administração pública tem sido sua incapacidade de estabelecer uma agenda em prol da reforma da gestão pública”. O autor ainda argumenta (2007, p. 8): “este tem sido um erro grave para quem tem o objetivo declarado de aumentar a efetividade das políticas públicas, notadamente as sociais, sem prejudicar o necessário ajuste fiscal”.

Isso indica que, apesar de certos avanços nas políticas sociais, no governo Lula, a política de cunho neoliberal adotada não é capaz de transformar e gerar mudanças societárias profundas. Vargas (2012, p. 127) enfatiza:

É correto afirmar que do ponto de vista político e econômico o governo Lula (em seus oito anos de gestão) não teve como proposta uma ruptura de fato com os preceitos e práticas neoliberais e que apesar de alguns economistas concordarem que seria uma interpretação equivocada desconsiderar alguns méritos do governo Lula, não se pode perder de vista que, as concessões (em termos de benefícios, como os programas de transferência de renda, como o Bolsa Família) são ajustes possíveis

dentro da ordem do capital, entretanto, dentre tais méritos não se encontram grandes transformações, reversão e políticas desenvolvimentistas.

As políticas compensatórias desse governo têm como pano de fundo conquistar o consentimento dos setores vulnerabilizados e evitar um embate político. Uma vez que essas ações servem como um poderoso instrumento de manipulação política da população mais carente. Essas políticas fomentam o surgimento do “Lulismo” como um movimento amparado na figura mítica do ex-presidente. A sua força política sobre a população é tão forte que elege uma de suas ministras como sucessora na presidência da república. Dilma Rousseff, ministra de Minas e Energia e, posteriormente, da Casa Civil, é eleita à sombra da imagem de Lula no ano de 2010.

Com um perfil gerencial, espera-se a continuidade de um governo que não aprofunda as reformas sociais. Pelo contrário, seu governo evidencia ainda mais as medidas de cunho gerencialistas. Uma gestão marcada pelo fortalecimento do discurso de se promover via administração pública

[...] a descentralização, a transferência de atividades estatais para o mercado, o uso de corresponsabilização para com a sociedade com o objetivo de reduzir cada vez mais o papel e as responsabilidades do Estado e atribuí-lo à sociedade civil, a incorporação irrestrita de mecanismos de concorrência no âmbito da Administração Pública, seguindo uma lógica empresarial/ privada (VARGAS, 2012, p. 159).

As gestões de Lula e Dilma aprofundam as recomendações do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado de 1995 que implica na aplicação desmedida de práticas gerencialistas advindas da iniciativa privada com o pressuposto de que o Estado não dá conta de oferecer serviços públicos de qualidade sem as parcerias com o privado. É nesse contexto que os estados e municípios também, seguindo orientação federal, adotam seus programas de modernização da gestão pública aplicando técnicas gerenciais.

2.1.4 Pernambuco: reforma gerencial e educação

A partir da reconfiguração do Estado, explicitada no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE, 1995), que cria o Programa de Modernização da Gestão Pública no modelo gerencialista, o estado de Pernambuco inicia, também, sua própria

reforma. O governo Jarbas (1999 – 2006), no ano 1999, através da Lei nº 11.629, que dispõe sobre a estrutura organizacional do poder executivo estadual, traça o caminho para a aprovação do Plano Estadual de Reforma do Estado, que acontece no ano 2000.

Nesse ano, surge o Programa Pernambucano de Modernização da Gestão Pública (PROGESTÃO), vinculado à Secretaria de Administração e Reforma do Estado. Sobre tal programa, Cavalcanti (2011, p. 86) destaca:

Entre os objetivos do PROGESTÃO, encontram-se o planejamento estratégico, mecanismos de avaliação e desempenho, contrato de gestão e utilização de novas tecnologias de gestão a serem desenvolvidos com as Secretarias de Estado, autarquias, fundações e empresas públicas.

No ano de 2003, publica-se a Lei complementar nº 49, cuja orientação é promover a modernização gerencial no estado. Em 2007, o governo Campos (2007 - 2014) institui o Programa de Modernização da Gestão/ Metas para a Educação, baseado no diagnóstico, no planejamento e na gestão. O referido programa é desenvolvido em parceria com o Movimento Brasil Competitivo (MBC) e o Instituto Nacional de Desenvolvimento Gerencial (INDG).

Esse período é apontado por Silva (2013) como a transição de um cenário de estagnação para um ciclo de crescimento econômico que tem como propulsores os investimentos públicos em infraestrutura e políticas de incremento da renda do subproletariado e pela ampliação de investimentos privados, dinamizando a economia local.

Em 2008, é instituído o planejamento estratégico das ações do governo estadual denominado “Todos por Pernambuco: gestão democrática e regionalizada com foco em resultados”. Esse planejamento se constrói em duas etapas para o gerenciamento das ações governamentais: o planejamento participativo e a constituição de um modelo de governança (SILVA, 2013).

O planejamento participativo se instaura por meio de seminários regionais com participação de setores da sociedade civil. Pernambuco é dividido em 12 microrregiões administrativas e em cada uma delas é desenvolvido um seminário com o intuito de definir objetivos e metas estratégicas da gestão focadas em resultados de curto, médio e longo prazos.

Apesar da participação de entes públicos e representantes das comunidades envolvidas nos seminários, a implementação das políticas públicas de gestão é coordenada por

entes privados. Nessa perspectiva, o Instituto Nacional de Desenvolvimento Gerencial, de atuação no campo empresarial, elabora o modelo de governança baseado na eficiência operacional e eficácia de gastos com o discurso de melhorar o atendimento às necessidades da população. Esse modelo constitui-se como a segunda etapa das mudanças empreendidas nesse período do governo Campos.

No entanto, Silva (2013, p. 78) observa que “o transplante de uma técnica natural do setor privado para o público não se dá sem tensões, por maior que seja a sua estrutura e até por maior que seja a força política do governo que as empreende”. Por isso, o governo age no sentido de garantir respaldo para suas propostas, e um dos meios empregados é a cooptação de lideranças e o enfraquecimento de organizações de classe como os sindicatos.

A esse respeito, Souza (2009, p 118) ressalta que “o primeiro passo para a imposição dos novos métodos de gestão é destruir as organizações sindicais [...] evitando qualquer forma de resistência organizada à racionalização do trabalho”. Pois a resistência é o pior inimigo do capital.

Estudos de Cavalcanti (2011), Silva (2013), Dias e Guedes (2010), sobre a gestão de Pernambuco, apontam o modelo gerencial consolidado nas políticas públicas do Estado. A esse respeito, Cavalcanti (2011, p. 39) apresenta os aspectos principais da nova gestão pública, sob a forma de gerencialismo:

O uso extensivo de contratos escritos e acordos de desempenho; contratos de trabalho de curto prazo, sanções e recompensas econômicas; redução de responsabilidades, separação institucional da agência de financiamento do provedor; e orientação vertical.

Tais princípios são amplamente observados nos contratos de gestão dos gestores escolares, os quais recebem as metas impostas pela Secretaria de Educação que preveem que o resultado seja alcançado em um prazo determinado, sem que seja discutida a existência de condições para o cumprimento das metas pactuadas. A determinação de metas para cada escola, de acordo com Souza, (2009, p. 120)

reforça a centralização e o autoritarismo do Estado, além de abstrair a falta de verbas para a educação e as péssimas condições de trabalho dos professores; se o ensino vai mal, é culpa da escola e dos docentes. O governo e sua política educacional antissocial simplesmente não aparecem.

O modelo de planejamento e gestão gerencialista busca através da pretensa participação popular, como nos seminários regionais, a legitimação de suas intenções, que, necessariamente, não passam pelo crivo da ação democrática, nem pelos servidores com ele envolvidos, tampouco pela população atendida.

O gerencialismo tende a hegemonizar as intenções governamentais na busca de uma atuação mínima do Estado e o alargamento da participação das entidades privadas no setor público. Essa ação gera uma lógica de regulação em que o mercado passa a determinar as políticas estatais.

A reforma gerencial acontece em Pernambuco no momento em que o estado alcança um nível de crescimento econômico alto, mas, contraditoriamente, em que o desenvolvimento social alcança níveis pífios. Nesse sentido, com o discurso de combater a desigualdade social, o governo expande a atuação do mercado mediante a atração de investimentos com prioridade a assegurar a expansão do capital.

No campo da educação, a ação gerencialista em Pernambuco, no recorte temporal que abrange 2004 a 2014, período do presente estudo, busca consolidar medidas que elevem os baixos índices educativos apontados em avaliações de nível nacional e internacional.

A partir dessa perspectiva, a modernização da gestão da educação em Pernambuco passa a encarar a melhoria da educação como um problema de gestão e investe em ações de avaliação e responsabilização dos gestores na tentativa de que estes busquem assegurar o sucesso de suas escolas sob a pena de serem exonerados, caso não consigam.

Assim, “o problema da educação é visto como sendo de natureza eminentemente administrativa” (PARO, 2008, p. 125) e, por conseguinte, os desvincula de outros determinantes sociais e econômicos. Utiliza-se a crença de que com excelentes gestores, resolvem-se os problemas da educação.

Sobre a questão, Silva (2013, p. 75) afirma que “o controle exercido por meio dos resultados é um elemento capital da reforma gerencial, que tem como lastro do gerencialismo o estabelecimento de indicadores e instrumentos de avaliação”. Isso se dá de forma a instituir no planejamento de educação do estado, princípios do PDRAE, visando alcançar resultados quantificáveis e reguláveis.

E mais, os resultados convergem para uma política de responsabilização que culpabiliza o trabalhador pelos resultados alcançados nas avaliações e justificam a entrega dos espaços públicos à iniciativa privada com o discurso de que o privado é melhor do que o público e, por isso, constitui-se modelo a ser seguido.

A implantação e consolidação do gerencialismo na educação de Pernambuco ocorre concomitantemente ao avanço dos centros de ensino experimentais, experiências impulsionadas pelo ente privado e de inspiração nas escolas *charter* dos Estados Unidos.

O gerencialismo educacional analisado neste estudo se refere à atuação do parceiro privado no interior da escola pública através dos centros de ensino experimentais e das escolas de referência. Estas escolas testam e replicam um modelo de gestão de inspiração empresarial formulada pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação, criado pelo presidente de uma multinacional por intermédio de uma parceria público privada. Esse modelo se estabelece a partir da visão economicista de que o estado precisa formar a mão de obra necessária ao novo desenvolvimentismo. Uma escola que atenda às novas demandas do capital faz-se necessário.

No documento de divulgação “Programa de Modernização da Gestão Pública – Metas para a Educação (PMGP – ME)”, o governador Eduardo Campos explicita essa visão ao afirmar:

É fundamental que o estado esteja preparado para receber estas conquistas, potencializando as oportunidades que vão elevar a qualidade de vida dos pernambucanos com mais empregos e geração de renda. E, é consenso entre todas as esferas de Governo que não há desenvolvimento econômico sem que seja priorizada fortemente a educação. É com a educação que conseguimos avançar em novas oportunidades. É com gente qualificada que conseguimos superar as taxas de desemprego e melhorar os indicadores sociais do nosso estado (PERNAMBUCO, 2007, p. 3).

É a partir do discurso da melhoria da educação, como vetor de melhoria da qualidade de vida da população, que se intensifica o modelo de gestão por resultados que vê na desqualificação a culpa pelo baixo desenvolvimento do estado, sem considerar para isso a própria natureza excludente do capital.

O modelo de gestão gerencial está presente em toda a rede pública de ensino em Pernambuco. No entanto, este estudo prioriza as escolas de tempo integral e semi-integral que

atualmente compreendem 300 unidades e destaca o caso do Ginásio Pernambucano, escola que dá origem ao novo modelo.

O modelo de gestão do estado, como coroamento de uma política gerencial, de inspiração neoliberal, fomenta um projeto de sociedade advindo da parceria Estado-mercado com o pressuposto de que o desenvolvimento econômico pode ser convertido em benefícios para todos e como alternativa para a redução das desigualdades sociais. No entanto, Silva (2013, p. 82) observa que “a prioridade da ação estatal está voltada para o provimento de condições de reprodução do capital, o que está representado na agenda da qualidade, produtividade e competitividade”.

Essa concepção de gestão empresarial tem norteado a gestão da escola pública em Pernambuco, sob a influência de uma política reformista e gerencial que tem implicações para a democratização da gestão pública e para as políticas sociais.

3. A PARCERIA PÚBLICO-PRIVADA NA GESTÃO DA EDUCAÇÃO EM PERNAMBUCO: DE UM PROGRAMA EXPERIMENTAL À CONSOLIDAÇÃO DE UMA POLÍTICA PÚBLICA

Neste capítulo, objetiva-se expor o histórico da implantação e expansão do modelo de gestão da educação em Pernambuco, sob a influência da gestão empresarial, tendo como referência o Ginásio Pernambucano, a partir de uma experiência de parceria público-privada iniciada em 2004 e expandida para todo o estado.

Ainda, pretende-se caracterizar a parceria público-privada na gestão do Ginásio Pernambucano, seus instrumentos jurídico-políticos e a replicabilidade do modelo para a rede pública estadual através dos Centros de Ensino Experimental/ Escolas de Referência⁵.

3.1 IMPLANTAÇÃO E CONSOLIDAÇÃO DE UM MODELO DE GESTÃO BASEADO NOS PRINCÍPIOS EMPRESARIAIS

A gestão da educação em Pernambuco, no recorte temporal 2004 – 2014, é marcada por mudanças significativas. Um projeto piloto, experimentado no Ginásio Pernambucano, passa a ser o paradigma para toda a rede pública como modelo de gestão de uma *nova educação* para Pernambuco.

O termo nova educação aparece no discurso do idealizador da reforma educacional em Pernambuco, o empresário Marcos Magalhães (2008, p. 18),

uma nova escola de Ensino Médio para a juventude. Um novo jeito de ver, sentir e cuidar da juventude [...] uma visão de escola pública de qualidade, no entanto, revigorada com uma nova forma de atuação do setor privado, incluindo aspectos pedagógicos e gerenciais, além de coparticipação financeira. Uma nova estratégia para enfrentar os desafios do Ensino Médio e oferecer um novo modelo de escola pública de qualidade à juventude.

Esse conceito de “nova educação”, nas palavras de Henry Júnior (2012, p.21) parte do pressuposto de que “[...] a educação é o único instrumento capaz de reduzir as

⁵ A denominação de Centro de Ensino Experimental ou PROCENTRO que caracteriza as unidades escolares pertencentes ao Programa de escolas integrais na primeira fase (2004 – 2006) é alterada para Escola de Referência em Ensino Médio (EREM), na segunda fase do Programa, a partir do ano de 2008.

desigualdades sociais, nas suas causas”. Contudo, há o entendimento, de que o Estado não dá conta de oferecer educação de qualidade à população e, por isso, necessita de apoio da sociedade civil e dos empresários.

Na prática, busca-se investir na formação da mão de obra qualificada para atender às necessidades de um mercado cada vez mais exigente e em acelerado processo produtivo e tecnológico. Sobre isso, Henry Júnior (2012, p. 67) aponta que:

A velocidade das transformações e da crescente complexidade do ambiente social aprofundam as exigências sobre o sistema educacional brasileiro. Exercer cidadania significa poder fazer escolhas e lidar com os novos instrumentos da tecnologia para ter acesso à vida cultural e social. Mas como exercer plenamente a cidadania sem dominar os códigos da linguagem, da matemática e dos conteúdos científicos indispensáveis?

Assim, torna-se urgente, capacitar os jovens, para que o estado de Pernambuco, que no período encontra-se em acelerado crescimento econômico, possa assimilar as novas oportunidades. O projeto do empresariado, nesse caso, é expandir a qualidade instrumental da educação e formar uma nova sociabilidade convergente com as necessidades do capital (SILVA, 2013). Sob o argumento do fortalecimento da educação pública, tem-se “utilizado como pretexto para a introdução de mecanismos de responsabilização educacional, que tem como marca, a subjugação da educação à lógica do privado” (SILVA, 2013, p. 96).

A escolha do Ginásio Pernambucano para dar origem à nova educação de Pernambuco, não é uma escolha acidental. Essa instituição é símbolo de prestígio educacional, um celeiro de lideranças e considerada um padrão de escola de qualidade, tendo formado, inclusive o engenheiro e presidente da Philips para a América Latina, Marcos Magalhães.

Nesse contexto, emerge a parceria entre o Instituto de Corresponsabilidade da Educação (ICE), entidade do Terceiro Setor, e o governo de Pernambuco, no intuito de “[...] mobilizar a classe empresarial, segundo a ética da corresponsabilidade, a fim de produzir soluções educacionais inovadoras e replicáveis em conteúdo, método e gestão” (MAGALHÃES, 2008, p. 10).

O Terceiro Setor é a estratégia proposta em substituição à privatização. Caracterizado como público não estatal designa um conjunto de iniciativas particulares com sentido público. Além de assumir algumas atividades que seriam do Estado, como a

promoção ou manutenção do bem-estar social, acaba assumindo também poder econômico/político (PERONI, 2010).

O modelo de parceria, instalado no Ginásio Pernambucano, surge como uma filosofia advinda da experiência de empresas privadas. Para viabilizar o novo empreendimento, seu idealizador, Marcos Magalhaes, não mede esforços a fim de assegurar a segurança jurídica e de garantir a continuidade do programa, não obstante as mudanças de governo.

A modelagem de gestão desenvolvida no GP, e replicada na rede pública estadual, tem duas fases distintas e complementares. Na primeira, vigora como algo experimental, testada e replicada no governo Jarbas Vasconcelos (1999 – 2006). A segunda se dá pela transformação do experimento em política pública na área de educação, consolidando os princípios da parceria no governo de Eduardo Campos (2007 – 2014).

A parceria, inicialmente, tem como justificativa a restauração do prédio do Ginásio Pernambucano, situado à Rua da Aurora, em Recife, no ano 2000. No entanto, após a restauração, em 2003, o parceiro do terceiro setor, o ICE, propõe a reforma da gestão da escola. Para isso, indica o modelo da Tecnologia Empresarial Odebrecht (TEO), resultante de uma série de princípios, conceitos e métodos sistematizados por Norberto Odebrecht, presidente do grupo Odebrecht. Após adaptações, a TEO é introduzida no Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano, que serve de laboratório para as adaptações iniciais, tendo sido denominada Tecnologia Empresarial Sócio Educacional (TESE).

A TESE constitui o instrumento de formação da nova mentalidade do gestor do Centro de Ensino Experimental e, em 2005, passa a ser incorporada à estrutura curricular do GP como disciplina eletiva. Para isso, muda de denominação e passa a ser chamada Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação (TEAR), para eliminar a coincidência com a tese, trabalho acadêmico. Neste trabalho, utilizar-se-á a expressão Tecnologia Empresarial (TE), para se referir a essa ferramenta aplicada à gestão da escola pública pernambucana.

Segundo Magalhães (2008, p. 4), no documento orientador “Manual Operacional – modelo de gestão”, a TE “[...] foi desenvolvida para levar esses conceitos gerenciais para o ambiente escolar e permitir ao gestor o atingimento dos seus objetivos de maneira estruturada e previsível, pois quem não planeja, não executa; quem não mede, não sabe de nada”.

A tecnologia empresarial de gestão é considerada a espinha dorsal do processo de transformação da escola pública em Pernambuco. Magalhães (2008, p. 3) justifica a utilização da experiência da empresa privada como vetor de mudança na educação pública sob o argumento de que:

a gestão da escola em pouco difere da gestão de uma empresa. Na realidade, em muitos aspectos, a gestão de uma escola apresenta nuances de complexidade que não se encontram em muitas empresas. Assim sendo, nada mais lógico do que partir da experiência gerencial empresarial acumulada para desenvolver ferramentas de gestão escolar.

O modelo de gestão descrito no “Manual Operacional” constitui-se em uma ferramenta de formação para os gestores das Escolas de Referência em Pernambuco e, de acordo com Áurea (2009, p. 15)

[...] o objetivo é contribuir na construção da escola capaz de transformar líderes e liderados para assumirem postura empresarial envolvendo planejamento, execução, avaliação e correção dos desvios em tempo hábil; de se enxergar como empresa produtora de riquezas morais e, indiretamente, riquezas materiais.

Assim, o arcabouço teórico que embasa a proposta da nova gestão de escolas públicas está ancorado no pensamento empresarial e fortemente delineado a fim de cumprir seu objetivo de indutor de uma mudança de comportamento na função do gestor fomentando um modelo de gestão por resultados.

3.2 PRIMEIRA FASE: CRIAÇÃO DO CENTRO DE ENSINO EXPERIMENTAL E IMPLANTAÇÃO DO MODELO DE GESTÃO EMPRESARIAL

O gerencialismo na gestão da educação, com influência da lógica mercantil, a partir de uma concepção de educação como um serviço não exclusivo do Estado, tem suas bases nas recomendações da Organização Mundial do Comércio (OMC), especificamente no documento Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços (AGCS - 1995⁶, do Consenso de Washington (1989) e do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (1995). Consolidase no recente Plano Nacional de Educação (2014), na meta 19, que trata de assegurar

⁶ Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços (AGCS) – *General Agreement on Trade in Services* (GATS) é resultado de diversas discussões da OMC. O documento incorpora a concepção de educação como um serviço como outro qualquer passível de ser regulado pela lógica do lucro e da competição (BORGES, 2009).

condições para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho.

Em Pernambuco, não se pode dissociar o modelo de gestão para resultados do seu contexto de surgimento: os Centros de Ensino Experimentais (PROCENTRO) ou Escolas de Referência. Esse modelo surge no Ginásio Pernambucano e propicia uma nova visão de gestão da escola pública no estado.

No ano 2000, por iniciativa de um grupo de empresários liderado pelo ex-aluno do GP, o empresário Marcos Magalhães, se inicia o processo de restauração da estrutura física do Ginásio Pernambucano e, conseqüentemente, a maior mudança na escola símbolo do prestígio da educação pernambucana. Em 2003, por meio do Decreto nº 25. 596 de 01 de julho de 2003, é criado o Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano, no governo Jarbas Vasconcelos. No mesmo ano, inaugura-se o novo GP, marcando a inserção dos empresários na reforma da gestão da educação do estado, sob a ótica do privado, pois, nesse período, segundo Leite, (2009, p. 73) “[...] não existia um projeto direcionado para fortalecer as políticas públicas de educação no Estado de Pernambuco, o que favoreceu a entrada do setor privado no campo da responsabilidade do estado”.

Essa experiência constitui a primeira parceria público-privada no âmbito da educação pública pernambucana, celebrada por intermédio de um convênio entre o ICE e o Governo do Estado, via Secretaria de Educação e Cultura (SEDUC). O instrumento jurídico que assegura o compromisso expresso entre o governo e o terceiro setor, o Termo de Cooperação Técnica e Financeira nº 021/2003, é assinado pelas partes pactuantes no dia da inauguração do prédio do novo GP, restaurado pela iniciativa privada.

O documento, em seus considerandos, afirma que a educação e o ensino público constituem dever do Estado, mas implica em corresponsabilidade da sociedade. A esse respeito, Machado; Lima (2008, p. 14) definem:

Responsabilidade social vai além de um conceito. É uma prática já incorporada à cultura de algumas grandes empresas. É a consciência de que governos sozinhos não conseguem equacionar questões crônicas e estruturais. É a manifestação do compromisso e da responsabilidade com o bem comum, contribuindo para a criação de condições que permitam uma vida digna para todos.

Magalhães (2008, p. 20) acrescenta:

Ou nós assumimos a corresponsabilidade por esse processo ou a conta vai ser paga muito duramente pela geração que está chegando aí. É o que eu chamo de fazer para influir. Isso é o mote que me parece ser a melhor forma. Não apenas fazermos reuniões e discussões. O que nós sabemos fazer como empresários é gestão, nós sabemos gerir processos, a gente faz isso todos os dias. No setor público, com as poucas exceções, de praxe, o planejamento é ruim, a execução é terrível, não se age em cima do valor medido para melhorar, não se tem plano de ação.

Na verdade, o princípio da corresponsabilidade apresentado no convênio entre o ICE e o Governo do Estado, parte da tese da incapacidade de o Estado cumprir, sozinho, suas obrigações. O diagnóstico exposto por Magalhães é o de que o setor público é ineficaz e cabe aos empresários “ensinar” ao Estado como fazer gestão. Ou seja, o privado regulando o público.

O interesse da corresponsabilidade propagada, nesse caso, visa inserir no setor público uma lógica mercantil, sem considerar as especificidades do campo educacional, partindo do princípio de que escolas e empresas podem ser administradas com as mesmas ferramentas de gestão.

Com isso, busca-se o que Calderón *et al* (2010) denomina de Estado Eficiente, modelo recomendado pelo Banco Mundial para o qual não interessa se os meios ou os procedimentos são ou não os melhores, os fins é que são importantes. Esse Estado “é essencial para o desenvolvimento social não como promotor direto do crescimento, mas como parceiro, catalizador e facilitador, incentivando e complementando as atividades das empresas privadas e dos indivíduos” (CALDERON, *et al*, 2010, p. 133).

No caso específico de Pernambuco, o ICE aparece como o instituidor da ideia e o responsável pela articulação de outros parceiros que contribuem, não apenas financeiramente, mas também nas atividades do Procentro. A responsabilidade social das empresas parceiras concretiza-se nas ações realizadas nos Centros trazendo para o setor público a lógica empresarial na gestão dos processos educativos.

O convênio destaca que a corresponsabilidade “deve ser disseminada na sociedade mediante as mais diversas formas de participação ativa, congregando entidades e pessoas como exercício da cidadania” e considera a “necessidade de estabelecer princípios e diretrizes em torno de uma parceria entre o setor público e entidades da sociedade civil corresponsáveis,

que objetive intervir nas questões relativas ao Ensino Público” (PERNAMBUCO, 2003, p.1). A divisão de responsabilidades deve ser guiada por mecanismos de controle a fim de “aperfeiçoar os instrumentos de gestão e a melhoria da qualidade”.

O principal objetivo do convênio é “a concepção, o planejamento e a execução de ações no sentido da melhoria da oferta e qualidade do ensino público médio do estado de Pernambuco, assegurando a efetividade desse dever do Estado” (PERNAMBUCO, 2003, p.1). Para alcançar o objetivo, o convênio estabelece que isso se dê por meio de aporte de recursos técnicos, financeiros e materiais, públicos e privados, em ações conjugadas que contribua de forma permanente e efetiva com “gestão de qualidade e eficiência, sujeitas a aferição de resultados”. Essas ações, até o ano de 2007, são coordenadas pelo Conselho Gestor, órgão formado por membros da Secretaria de Educação e representantes da sociedade civil, presidido pelo ICE.

A gestão de qualidade é fundamentada no princípio da eficiência, art. 37 da Constituição Federal - 1988. A referência é a concepção de corresponsabilidade e cogestão na lógica da parceria público-privada conforme a Lei nº 11.079/2004, considerada o marco regulatório da parceria no contexto brasileiro (BORGES; ROCHA JÚNIOR, 2014/ BORGES, 2015). Sobre a parceria, Calderón (2011) aponta que, numa abordagem dialética, pode-se obter a seguinte determinação: a tese – intervenção estatal para garantir a educação como um direito social é negada pela antítese – o discurso neoliberal da não intervenção estatal. A negação da negação gera a síntese – o modelo de instituições públicas não estatais, baseada nas parcerias público-privadas. Assim “as instituições preservam seu caráter público, mas gerenciadas pela iniciativa privada” (CALDERÓN *et al*, 2011, p. 1194).

No estado de Pernambuco, o Termo de Cooperação Técnica e Financeira estabelece um programa de qualidade nas escolas de ensino médio do estado dando um importante passo nessa arquitetura institucional via parceria público-privada.

Em 15 de janeiro de 2004, por meio do Decreto nº 26.307, surge o Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental, sinalizando a criação de outros centros, tendo como modelo o Ginásio Pernambucano. Pela Portaria nº 4.593 de 03 de setembro de 2004, da Secretaria de Educação e Cultura (SEDUC), são estabelecidas as características e as especificidades dos Centros de Ensino Experimental. A portaria é um

documento que descreve os conceitos, os objetivos, a gestão, a prestação de serviço e os resultados esperados do GP e demais centros.

A proposta inicial é a criação de centros de excelência educacional por intermédio de parcerias público-privadas, utilizando a tecnologia empresarial nos moldes das escolas *Charter* dos Estados Unidos. Originárias dos Estados Unidos as escolas *Charter* são introduzidas na Nicarágua, na Austrália, França e Japão como experiências pontuais. Mas foram no Reino Unido, no Chile e no Peru que são implantadas em larga escala (DIAS; GUEDES, 2010). Essas escolas são geridas pela iniciativa privada com financiamento do Estado e apostam na produção de resultados avaliados em provas externas para se manterem ativas no mercado. Elas oferecem uma carga horária superior às escolas regulares e têm na premiação ou no castigo a ferramenta para incentivar o trabalho docente.

Dias e Guedes (2010, p. 10) apresentam os centros pernambucanos como similares aos das escolas *charter*, “[...] escola pública com maior autonomia, cuja gestão é compartilhada entre o setor público e o privado”. E acrescentam: “[...] embora representem uma fração minoritária das escolas públicas, podem ocupar um papel importante no debate sobre reformas educacionais”.

No caso específico de Pernambuco, o estado introduz o modelo a partir da experiência no GP, replica para as microrregiões do estado, somando 13 escolas ao fim do governo Jarbas, e conclui o governo Campos, operando com 300 unidades.

A expansão do modelo *charter* pernambucano é idealização do Instituto de Corresponsabilidade da Educação por intermédio de padrões gerenciais trazidos do mundo empresarial. Seu presidente, Marcos Magalhães, declara que

o papel empresarial, dentro da ética da corresponsabilidade, vai muito além de apenas contribuir financeiramente. É, na realidade, um agente de transformação, desafiando paradigmas e trazendo para o setor público mais eficiência na gestão dos processos (2008, p. 21).

E acrescenta:

O PROCENTRO é fruto de uma constatação de que o Poder Público, por si só, não possui condições de implementar uma escola pública de qualidade para o Ensino Médio. Essa constatação, que se reflete no abandono do antigo Ginásio Pernambucano, revela-se nas dificuldades financeiras para o financiamento do Ensino Médio; nos entraves institucionais que dificultam uma gestão eficiente; nas ineficiências observáveis nas taxas de abandono, evasão e repetência nesse nível de ensino; na elevada taxa de distorção idade/série dos alunos; na elevada oferta de

vagas em cursos noturnos; na baixa qualidade das notas dos alunos no ENEM; e, finalmente, na iniquidade criada por um sistema em que menos da metade dos alunos ingressos na 1ª série consegue concluir a 3ª (MAGALHÃES, 2008, p. 27).

O que se abstrai do pensamento defendido por Magalhães é que o Estado é ineficiente na capacidade de ofertar escola pública de qualidade e que deve entregar esse serviço a quem pode, através da eficiência gestora, resolver a situação degradante do Ensino Médio apontada pelo empresário. O discurso advindo do setor privado, na verdade, esconde a sua real intenção: “criar ambiência para ampliar a privatização do sistema público de educação” (FREITAS, 2012, p. 386).

O conceito de público estatal e público não-estatal, criado com o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado abre novas perspectivas para o empresariado. De acordo com Freitas (2012, p. 386) “abre-se a possibilidade do público administrado privadamente. Continua gratuita para os alunos, mas o Estado transfere para a iniciativa privada o pagamento por sua gestão”. Assim, Pernambuco entrega ao terceiro setor a administração de sua escola mais antiga e estabelece uma parceria de cooperação técnica e financeira.

Na verdade, uma partilha de responsabilidade na gestão da educação pública entre o ICE e o Governo de Pernambuco. Esse acordo estabelecido por meio do termo de cooperação prevê:

A busca de resultados concretos com a implantação de uma Rede Regional de Escolas Públicas de Ensino Médio de Referência em conteúdo, método e gestão; a mobilização de empresas e empreendedores sociais para, juntamente com o governo, fortalecer e dar sustentabilidade ao empreendimento; a adoção de critérios próprios para a seleção de gestores das escolas; a adoção de critérios de seleção e remoção de professores da rede; avaliação de gestores, professores e alunos; adoção de sistema de incentivo para os professores, em função de seus próprios resultados e dos resultados de seus alunos; criação de Centros na forma de OS (organização social), com participação de municípios, outras organizações sociais e da sociedade civil; a criação de um Conselho Gestor responsável pelo gerenciamento do Centro, bem como previsão de sua composição, responsabilidades e autonomia; a criação do PROCENTRO como órgão executor do programa na Secretaria de Educação (MAGALHÃES, 2008, p. 28).

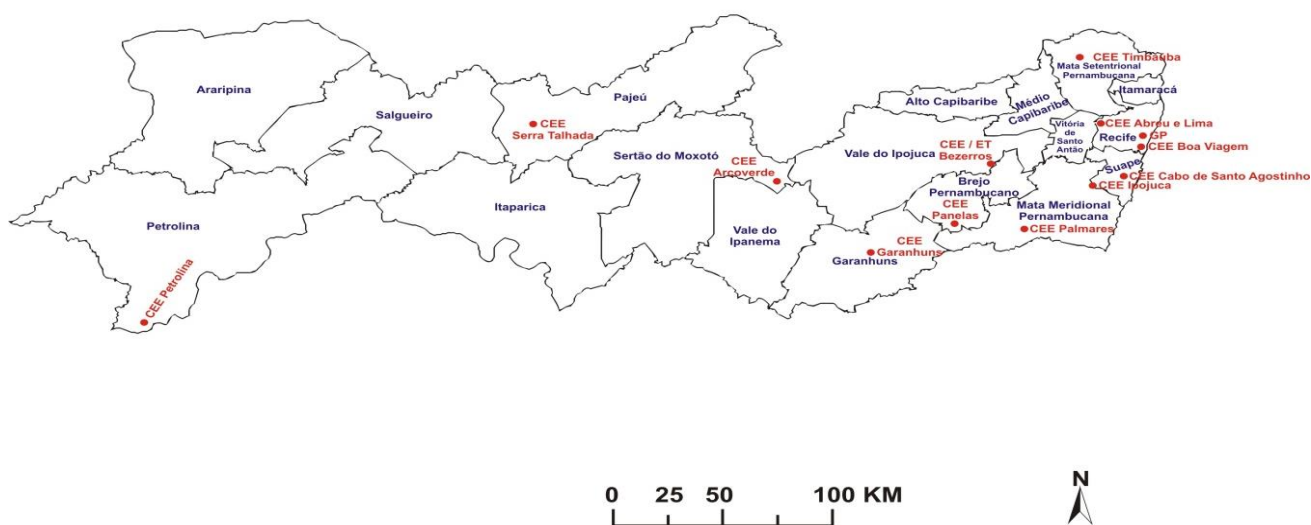
As bases legais dos centros são aprovadas na Assembleia Legislativa conferindo legalidade e estabilidade ao funcionamento do novo modelo de gestão educação da pública com uma nova forma de institucionalidade, pela qual o setor privado participa do conteúdo, do método e da gestão dos centros.

As parcerias são a marca do primeiro estágio da implantação dos centros, sendo, inclusive condição para que uma unidade seja instalada em uma microrregião do estado. A primeira unidade de CEE, implantada logo após a do GP, situa-se no município de Bezerros, no Agreste Pernambucano. Através do Decreto nº 28.069 de 29 de julho de 2005, o governo do estado oficializa a criação do Centro de Ensino Experimental Escola Técnica do Agreste. Essa unidade traz o diferencial de ser CEE e escola técnica estadual.

Em 2006, mais 11 cidades recebem o programa fundamentado em dois critérios apontados por Dias; Guedes (2010): região de aproximadamente 200 mil habitantes e parcerias com prefeituras e empresas locais.

Dessa forma, o governo Jarbas se encerra com 13 escolas de educação em tempo integral ou PROCENTRO conforme o mapa a seguir:

Figura 2 - Mapa das microrregiões administrativas e implantação dos PROCENTROS 2003 – 2006, Primeira Fase.



Fonte: Secretaria de Educação e Cultura de Pernambuco (SEDUC)

O mapa em tela demonstra o resultado da implantação de 13 centros experimentais de educação em tempo integral na primeira fase do programa. Ele revela a concentração dos PROCENTROS nas microrregiões mais populosas e que desempenham papel importante no crescimento econômico do estado.

Nessa primeira fase, o modelo de gestão diferencia-se da administração pública, uma vez que o diretor da escola tem maior autonomia para executar suas ações, previstas no

Plano de Ação Gestor, sem a interferência da burocracia imposta pela Secretaria de Educação. Para isso, os diretores são escolhidos dentre candidatos, do setor público ou privado, que tenham formação no Ensino Superior e experiência de gestão no campo da educação.

A seleção dos diretores é regulamentada pelo Decreto nº 26. 307 de 15 de janeiro de 2004 e pela Portaria nº 4.593 de 03 de setembro de 2004, da Secretaria de Educação e Cultura. O processo prevê duas etapas de seleção: a eliminatória que compreende a análise do currículo e a prova escrita e a fase classificatória composta pela análise do Perfil Comportamental (teste psicológico) e a entrevista. Não há, nos documentos, menção à participação da comunidade escolar em nenhuma fase da seleção, o que contradiz o discurso oficial que enfoca a gestão democrática na educação em Pernambuco.

Para a gestão do Ginásio Pernambucano, no ano de 2004, é indicada a professora Thereza Paes Barreto, que atua como diretora do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Thereza permanece na direção da escola até o ano de 2008, quando a Lei Complementar nº 125 muda as regras para a contratualização de gestores, que precisam pertencer ao quadro efetivo da Secretaria de Educação. Para substituí-la, a coordenadora pedagógica do GP, a professora Neuza Pontes, assume como nova gestora.

A gestão dos centros de ensino, nessa fase, é compartilhada pelo Conselho Gestor e o gestor do centro de ensino. Compete ao Conselho Gestor, o planejamento, acompanhamento e avaliação dos centros e, ao gestor local, implementar o plano de ação anual, o regimento interno e articular a comunidade interna e externa, desenvolvendo mecanismos de corresponsabilidade pela educação.

O gestor dos centros de ensino executa as decisões do Conselho Gestor e apresenta relatórios das atividades desenvolvidas, considerando o princípio de eficiência que norteia a atividade administrativa. Esse princípio foi adicionado pela Emenda Constitucional nº 19/1998 ao art. 37, *caput*, da Constituição Federal de 1988. Ele tem como objeto proporcionar à sociedade que reivindique que a Administração pública zele pela qualidade dos seus atos e ofereça serviços públicos com rendimento funcional.

O regime de contratação dos profissionais é em dedicação exclusiva e sua remuneração composta de três partes: o salário-base; uma gratificação de 125% sobre o

salário-base, por localização especial⁷; e mais uma gratificação de produtividade. Henry Júnior (2012) exemplifica: se o salário-base de um professor fosse 1.000 reais, sua gratificação de localização especial seria de 1.250 reais. A gratificação por produtividade poderia alcançar 30% da segunda parcela, ou seja, 1.250 reais multiplicados por 12 meses, equivale a 15.000 reais. Portanto, a gratificação poderia atingir 30% desse valor, ou seja, 4.500 reais. Para obter essa remuneração, a escola deveria atingir metas estabelecidas pela SEDUC e pelo Programa.

Outra característica desse primeiro período é o regime de tempo integral. O período de presença na escola vai das 7h30 às 17h. O tempo integral permite uma forte relação entre os educadores e os educandos, a experimentação de inovações nas atividades escolares e o melhor preparo para a universidade, um diferencial desse tipo de escolas, em relação às escolas regulares. O contraditório desse regime é que afasta aqueles estudantes que não podem passar todo esse tempo na escola. Geralmente são estes os advindos das classes menos favorecidas e que mais precisariam da escola para melhorar sua condição socioeconômica. Esse fator faz com que a escola de tempo integral não seja realmente para todos e deixa de fora os que mais necessitam dela. A ideologia da exclusão capitalista passa a vigorar na escola pública, mesmo que esta precise atender a todos, como trata o artigo 205 da Constituição brasileira. Marcas dessa exclusão se fazem presente contraditoriamente ao discurso da escola de qualidade para todos.

Nos anos de 2004 e 2005, o processo de seleção de alunos da rede pública para o GP consiste na análise do histórico escolar (critério de mérito por maior nota). Ou seja, o GP se constituiu em um oásis de exclusão, escolhendo os alunos mais preparados para obter-se o resultado desejado. Nesse período, a portaria nº 4.593/2004 estabelece em seu art. 14 os critérios para a aceitação dos estudantes do GP:

O corpo discente, principal foco de resultado será formado por adolescentes provenientes da rede pública estadual que, além dos critérios de acesso e permanência estabelecidos nos instrumentos legais, atendam às exigências abaixo: I – tenham completado com êxito a 8ª série do Ensino Fundamental; II – disponham de horário integral; III – demonstrem desempenho escolar dentro dos padrões exigidos; IV – assumam o compromisso de elaborar um plano de vida, um plano de carreira e um plano de ação para cada ano letivo; V – elaborem ao final de cada ano um relatório de autoavaliação de seu desempenho pessoal, acadêmico e social.

⁷ O termo “localização especial” se refere à lotação do professor nos PROCENTROS, vinculados ao Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental.

Critérios seletivos e discriminatórios para uma escola, que como afirma Magalhães (2008, p. 10), é “uma rede de escolas de Ensino Médio públicas, porém, não necessariamente estatais”.

No ano de 2006, de acordo com Silva *et al* (2008, p. 18)

por injunção de caráter legal do Ministério Público, foram modificados esses critérios de seleção. [...] realizou-se o processo seletivo obedecendo ao artigo 206 da CF 1988 que garante o princípio da universalidade e igualdade para acesso e permanência a todos, e a Lei nº 8.069/90, artigo 53, inciso V (ECA), no qual destaca que o acesso à escola pública e gratuita deve ser garantido pela proximidade à residência dos estudantes.

Assim, as vagas passam a ser disponibilizadas para estudantes da microrregião em que o Centro está instalado. O fato demonstra que este é um campo de lutas. Sem a intervenção do Ministério Público, talvez ainda hoje estivesse sendo selecionados alunos com maiores condições de oferecer ao centro o atendimento de suas metas e um alto padrão de resultados.

Nessa fase, a parceria público-privada atua fortemente nos Centros de Ensino Experimentais, dando agilidade aos processos de gestão da escola. No entanto, com mais autonomia, os gestores passam a ser mais cobrados pelo cumprimento das metas, sabendo que podem ser removidos pela gestão central, caso não demonstrem resultados. O mesmo acontece com os professores que não se adaptam à exaustiva rotina de trabalho dos centros e à filosofia neles praticada.

A cooptação dos professores se dá pela atratividade dos melhores salários e condições de trabalho nos Centros. Mas não basta ser competente, faz-se necessário passar pelo processo de indução na filosofia do Programa e pela avaliação dos alunos, dos pais e do gestor. Magalhães, (2008, p. 80) aborda esse processo de alinhamento dos professores aos ditames da escola, que, na linguagem do convênio nº 021/2003, trata-se de disseminar essa concepção na sociedade. Nas palavras de Magalhães,

o processo de indução dos professores é feito de maneira bastante intensiva e cuidadosa, com o objetivo de promover o alinhamento dos professores à cultura do PROCENTRO. Nesse processo, os professores aprendem a filosofia e o modo de trabalho do Centro, bem como elaborar Planos de Ação e, especialmente, vão assimilando a cultura de cada Centro. Há capacitações específicas para as atividades experimentais. No caso de um novo Centro, os professores fazem estágio num Centro já instalado, antes do início de suas atividades. [...] essas atividades são essenciais para que o professor compreenda e assimile os valores próprios do Centro.

Esse processo de indução acontece também com os estudantes. Os dois primeiros dias de aula, de cada Centro, são ministrados pelos “alunos protagonistas”⁸ de outros centros já instalados, que vivenciaram a realidade da escola. Nesse processo, os alunos novos aprendem a filosofia do Programa. Por meio desse movimento, são formados novos líderes para atuarem nesse tipo de formação.

Contudo, o processo de implantação e expansão do modelo de gestão no Ginásio Pernambucano não acontece de forma pacífica ou democrática. O GP é palco de lutas e controvérsias iniciando pelo duelo entre os antigos alunos do Ginásio, que são excluídos da “nova escola para a juventude pernambucana” e os reformistas empresariais encabeçados pelo Instituto de Corresponsabilidade da Educação.

Esse embate é relatado por Leite, (2009, p. 53): “[...] em meados dos anos 1990, situava-se à Rua da Aurora, área central da cidade, às margens do Rio Capibaribe, e possuía em média, 3000 estudantes, distribuídos em seus três turnos, com aproximadamente 70 professores”. E acrescenta (2009, p. 61) “[...] o prédio evidenciava incontáveis goteiras e enfrentava ataques de insetos (cupins), o que levava a comunidade escolar a denunciar o abandono a que estaria relegada a instituição centenária”. As denúncias culminam na exoneração do gestor no ano de 1998 e expõem as condições insalubres da escola.

Nesse período, a Secretaria de Educação transfere os estudantes para um prédio cedido pela Universidade Federal de Pernambuco na Rua do Hospício, próxima à antiga sede do GP. Leite (2009, p. 64) aponta que a comunidade escolar tem, na época, “[...] a expectativa de retorno ao ser concluída a reforma das instalações físicas do Ginásio Pernambucano na Rua da Aurora”. A expectativa não se concretiza e se iniciam movimentos em prol do retorno da comunidade escolar ao antigo prédio que está sendo reformado pela parceria público-privada.

Terminadas as obras de infraestrutura, começa a reforma do modelo de educação oferecido no GP. Embates, envolvendo Secretaria de Educação, Sindicato dos professores (Sintepe), Ministério Público e Assembleia Legislativa ocorrem no período em que a comunidade descobre que havia sido vítima da nova filosofia empresarial no interior da escola

⁸ Alunos protagonistas são estudantes que se sobressaem nas atividades do Procentro e são recrutados como formadores de outros jovens em relação à filosofia do Programa Integral.

pública. Aqueles que reformaram o prédio impõem ao setor público a ideologia essencialmente excludente do capitalismo. Leite (2009, p. 70) relata:

Os estudantes se sentiram logrados por não poderem retornar às antigas instalações e a insatisfação com esta e nova medidas aprofundou, com uma crise instalada que caiu nas mãos do Secretário de Educação. Passeatas aconteceram, notas de repúdio foram encaminhadas para a SEDUC.

Há agora um novo impasse na tensa relação comunidade escolar e Secretaria de educação: duas escolas funcionando com o nome Ginásio Pernambucano. Uma funcionando à Rua do Hospício e outra sendo preparada para funcionar à Rua da Aurora. De acordo com Leite (2009) o Conselho Estadual de Educação determinou que a escola da Rua do Hospício fosse denominada Ginásio Pernambucano e a da Rua da Aurora seria inaugurada em 02 de julho de 2002 sob a denominação de Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano.

Atualmente funcionam duas instituições vizinhas com nome idêntico. Na Avenida Cruz Cabugá, advindos da Rua do Hospício, a EREM Ginásio Pernambucano, oferecendo ensino em jornada semi-integral e na Rua da Aurora a EREM Ginásio Pernambucano, no antigo prédio, oferecendo ensino em jornada de tempo integral, conforme imagens a seguir:

Figura 3 - EREM Ginásio Pernambucano Rua da Aurora – Recife, Pernambuco.



Fonte: <http://www.diariodepernambuco.com.br/vida-urbana/24/02/2014>.

Figura 4 – EREM Ginásio Pernambucano (semi-integral) Avenida Cruz Cabugá – Recife, Pernambuco.



Fonte: <http://noticias.ne10.uol.com.br/educacao/noticia/19/07/2012>

Esses embates demonstram que a implantação da política de *gestão para resultados*, imposta pelo governo do estado, por meio da parceria público-privada, sob a lógica empresarial, encontra resistências na aceitação da imposição de ações que desrespeitam direitos já adquiridos. A comunidade escolar do Ginásio Pernambucano é expropriada de seu direito de estudar e trabalhar no ambiente natural. A iniciativa, em nome da nova educação para os jovens pernambucanos, causa suas primeiras vítimas, expulsando a comunidade local.

Para combater a resistência, a estratégia chave do governo estadual e do instituto responsável é a cooptação dos prefeitos e empresários dos locais onde seria instalado um novo Centro (DIAS; GUEDES, 2010). Com isso, garante o respaldo local e as parcerias são articuladas.

Esse período (2004 – 2007) é marcado pelo aprofundamento das parcerias no campo da educação. Essa é, inclusive, uma das condições para ser instalado um Centro em um município. E cada dia mais a força do ente privado, regulando o público, se evidencia. O ICE possui até o poder de vetar decisões da Secretaria de Educação. No entanto, em 2008, com a mudança de governo, há novas modificações importantes no programa.

3.3 SEGUNDA FASE: ESCOLAS DE REFERÊNCIA, A CONSOLIDAÇÃO DO GERENCIALISMO NA GESTÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA ESTADUAL

Em janeiro de 2007, com a posse de Eduardo Campos, governador de Pernambuco, um novo grupo político assume o poder no estado. O discurso desse novo grupo denuncia o estado de abandono no qual se encontram as escolas da rede estadual. O novo governo realiza intervenções para reformas urgentes das unidades escolares. No entanto, com relação à gestão, aprofunda, ainda mais, o modelo gerencialista iniciado no governo anterior.

Nesse período, o termo de cooperação técnica celebrado entre o ICE e o Governo do Estado não é renovado. “O ICE deixa de participar da gestão compartilhada em que detinha inclusive, poder de veto [...] e passa a ser responsável apenas pelas parcerias externas para as atividades extracurriculares” (HENRY JÚNIOR, 2012, p. 125). Apesar de ter perdido certo poder na gestão das escolas de Pernambuco, as premissas do modelo implantado continuam as mesmas e são replicadas, agora, através do Programa de Educação Integral (PEI).

O referido Programa, criado pela Lei Complementar nº 125 de 10 de julho de 2008, renomeia os Centros de Ensino Experimental, denominando-os Escolas de Referência em Ensino Médio - EREM. A Lei, também, cria uma nova estrutura administrativa ligada diretamente ao gabinete do Secretário de Educação e estabelece dois modelos de jornada: o semi-integral e o integral.

Na jornada integral, os estudantes permanecem 40 horas semanais na escola, funcionando diariamente em dois turnos, de segunda à sexta-feira. Na semi-integral, são oferecidos dois turnos extras compondo uma jornada de 32 horas semanais. Essa diferenciação de jornada não há na primeira fase do Programa, todos os Centros funcionavam em regime integral.

Dutra (2014) aponta que um estudo realizado por uma consultoria privada, para a Secretaria de Educação de Pernambuco, em 2007, revelou que se o estado tivesse 169 centros experimentais, com capacidade de atender mil estudantes cada um, contemplando todas as regiões do estado, atenderia à metade da demanda de jovens para o ensino médio. Baseado nesse estudo, estabelece-se a meta da criação de 160 escolas integrais até 2010.

Se na primeira fase, prioriza-se a criação de centros, por meio de parcerias público-privadas, a partir de então, o foco do programa consiste na implantação de uma filosofia interdimensional⁹ na educação dos jovens em escolas já existentes que passam a integrarem o PEI. Nesse caso, se uma escola, por exemplo, oferecia as três séries do ensino médio, a partir daquele ano, ofereceria a primeira série do ensino médio integral e a segunda e terceira série do ensino médio regular, até que três anos após o início desse processo pudesse atingir as três séries em regime integral ou semi-integral, conforme o modelo de jornada implantado.

Esse fato desencadeia uma série de problemas no interior das escolas, uma vez que as atenções agora se voltam para as turmas integrais, tendo diferenciação entre os estudantes, inclusive na alimentação servida no lanche. Outro fator importante é a migração dos professores mais preparados para as turmas integrais, por meio de seleção interna, o que acarreta reclamações entre os profissionais e entre os estudantes que se sentem discriminados no ambiente escolar.

Convém observar que a filosofia interdimensional, que deveria compreender uma formação integral do estudante, é aplicada apenas no aspecto temporal, uma vez que as escolas integrais passam a ter 9 horas diárias de aulas e as semi-integrais somam mais 5 horas/aulas em dois contra turnos.

Observa-se nesse período, uma flexibilização da oferta de educação de tempo integral, com a presença da modalidade semi-integral. E embora, atendendo uma parcela maior da população com escola de padrão considerado superior, muitos estudantes ainda precisam conviver com falta de estrutura nas escolas regulares. Estas cada dia mais enfraquecidas diante do avanço das EREM. As escolas integrais atraem os estudantes mais motivados e praticam uma política de transferência de estudantes de baixa performance para o ensino regular.

Nesse processo de universalização a gratificação de localização especial, criada na fase anterior, é reformulada para atender à nova configuração da educação integral em

⁹ A Educação Interdimensional é uma filosofia defendida por Antônio Carlos Gomes da Costa, pedagogo mineiro que dirigiu a antiga FEBEM em Ouro Preto, com base em atividades sociais e educativas. Presidente da MODUS FACIENDI, sua empresa de consultoria, serviu de consultor da filosofia do PEI. A proposta da formação interdimensional defende o desenvolvimento humano sustentado em quatro dimensões: o *logos* (racionalidade), o *pathos* (afetividade), o *mythos* (espiritualidade) e o *eros* (a corporeidade) (COSTA *et al*, 2010).

Pernambuco. Para os profissionais com carga horária semanal de 40 horas oferece-se gratificação de 199% do salário base e para os de 30 horas semanais, dá-se gratificação de 159% do salário base, de acordo com a Lei nº 125/2008.

No entanto, esse percentual sofre alterações com a Lei nº 13.938/2009 que estabelece um valor nominal de R\$ 2.032,00 (dois mil de trinta e dois reais) para professores com 40 horas/aulas semanais e de R\$ 1.623,00 (um mil seiscentos e vinte e três reais) para professores com carga horária de 32 horas semanais. Nesse caso, mesmo com alterações no salário-base do profissional, a gratificação permanece congelada.

Em 2008, o governo estabelece por meio da Lei nº 13.486, um novo sistema de bonificação que compreende toda a rede estadual, revogando o Bônus do PROCENTRO. O novo bônus, denominado Bônus de Desempenho Educacional (BDE), compreende três parâmetros: o resultado da avaliação externa em Português e Matemática (SAEPE), a taxa de aprovação e a meta específica de cada escola.

As “metas pactuadas” são estabelecidas pela Secretaria de Educação de acordo com o resultado do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de Pernambuco (IDEPE) e as taxas de aprovação nas séries oferecidas pela unidade de ensino. Elas são calculadas tendo em vista o percentual de evolução de cada escola, seguindo o modelo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e constam no Termo de Compromisso e Responsabilidade (TCR), um contrato de gestão assinado entre o diretor da escola e o Governo Estadual. Tal documento constitui-se como o instrumento jurídico que fundamenta essa segunda fase. Ele estabelece deveres e obrigações das partes e visa assegurar e responsabilizar os gestores pelo cumprimento, ou não, das metas, consolidando uma gestão para resultados, imposta de forma vertical por parte do Estado.

O TCR “tem por objeto pactuar ações de melhorias na qualidade do ensino com a equipe da unidade escolar e a finalidade de garantir meios para a efetivação da proposta pedagógica com foco na aprendizagem do estudante, através do desenvolvimento integral do currículo” (PERNAMBUCO, 2014, p. 1). No entanto, a aprendizagem a que se refere a proposta é aferida pela avaliação do SAEPE (prova de português e matemática) e essa avaliação deve ser realizada, por no mínimo 70% dos estudantes do 3º ano do Ensino Médio, no âmbito das EREM.

O Termo é formado por oito cláusulas, a saber: objeto e finalidade; obrigações da SEE; obrigações da equipe da direção escolar; metas pactuadas; do Saepe; do Bônus de Desempenho Educacional; da participação na avaliação; da vigência do contrato.

As cláusulas de obrigações apresentam as competências das partes envolvidas no cumprir e fazer cumprir as diretrizes estabelecidas. Nesse sentido, uma contradição se dá nas obrigações da unidade escolar, a garantia da gestão democrática. O contraditório se apresenta, porque as escolas de referência têm seus diretores escolhidos por determinação do governador, enquanto as escolas regulares realizam eleições diretas. Se gestão democrática é uma prerrogativa da gestão da educação, como o afastamento do direito de escolha poderá garantir essa prerrogativa?

Outra obrigação do diretor é com a inserção de dados no Sistema de Informação da Educação de Pernambuco (SIEPE), atendendo aos ditames do monitoramento das ações da escola por um órgão central. Esse processo é criticado por Paro (2008, p. 130) ao afirmar “o que se verifica no dia a dia das escolas, é a hipertrofia dos meios representada pelo número excessivo de normas e regulamentos burocratizantes, desvinculados da solução dos problemas”.

As cláusulas seguintes tratam da avaliação de português e matemática do Sistema de Avaliação do Estado de Pernambuco (SAEPE), da participação dos estudantes nessa avaliação e alerta para se adotar as iniciativas necessárias a fim de assegurar a adesão do maior número de estudantes possível, sob o risco de prejuízo para a escola e o não recebimento do bônus.

No Ginásio Pernambucano, no tocante ao resultado esperado para o ano de 2014 está assim expresso:

Quadro 1 – Metas IDEPE Ginásio Pernambucano 2014

NÍVEL DE ENSINO	IDEPE efetivamente alcançado em 2012	Meta IDEPE – Esperado em 2014	Esforço da escola
	Média de Língua Portuguesa e Matemática	Média de Língua Portuguesa e Matemática	Média de Língua Portuguesa e Matemática
3º ano do Ensino Médio	5,2	5,5	0,3

Fonte: Termo de Compromisso e Responsabilidade Ginásio Pernambucano Aurora - 2014

Ao observar o esforço da escola para alcançar a meta parece muito fácil o seu cumprimento. No entanto, diante da pressão para resultados, o esforço empreendido pode ser considerado em vão, caso não se atinja. As metas são utilizadas como meio de pressionar os profissionais e estudantes a alcançarem resultados que eles mesmos não estabeleceram e muitos até desconhecem.

O termo, então, constitui um elemento jurídico de responsabilização apenas do gestor escolar como se tem visto, uma vez que quando a escola não atinge a meta, o gestor pode ser exonerado, o que, por vezes, tem acontecido. Mas se este é um instrumento celebrado entre duas partes, por que apenas uma é responsabilizada pelos maus resultados?

Essa passa a ser mais uma influência da gestão empresarial dos centros experimentais, o incentivo financeiro como estímulo para a obtenção de resultados. Assim, de acordo com Peroni (2013, p. 27), “a lógica da premiação por desempenho estabelece valores como o da competitividade entre alunos, professores e escolas, como se a premiação dos mais capazes induzisse à qualidade, via competição”. O fato expõe um Estado regulado pelo ente privado que impõe sua ideologia no campo das políticas públicas.

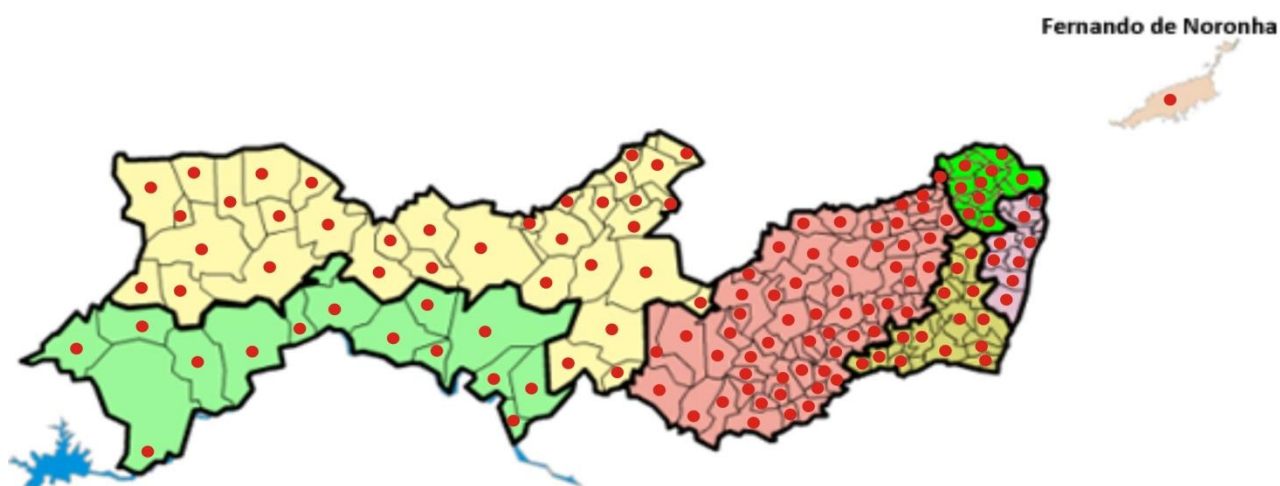
De um instrumento jurídico estabelecido entre o Estado e o Terceiro Setor, para fins de cooperação técnica e financeira na gestão da educação pública em Pernambuco, objeto do convênio nº 021/2003, passa-se, a partir desta segunda fase, a um mecanismo de responsabilização do diretor da escola pelo não cumprimento das ‘metas pactuadas’.

Os gestores das escolas de referência continuaram sendo escolhidos sem a participação da comunidade escolar. O Conselho Gestor deixa de existir como um órgão de controle da parceria público-privada na gestão da escola, a partir de 2008. Os gestores das EREM respondem diretamente à Secretaria de Educação através da Unidade Técnica de Coordenação do Programa de Educação Integral, órgão de controle das metas pactuadas entre o gestor e a Secretaria de Educação.

A lógica advinda do modelo de gestão aplicado, inicialmente, no Ginásio Pernambucano espalha-se por todas as escolas da rede pública estadual e representa a força indutora que a cultura gerencial tem de fomentar uma forma de gestão sob a égide da administração de empresas. No entanto, nesta fase, a pressão pelo cumprimento das metas recai na pessoa do gestor escolar, fundamentada por um instrumento jurídico que é o Termo de Compromisso e Responsabilidade.

O modelo de *gestão para resultados* está, atualmente, presente em toda a rede pública de educação em Pernambuco, embora seja mais evidente nas 300 Escolas de Referência em Ensino Médio distribuídas pelo estado, conforme mapa a seguir.

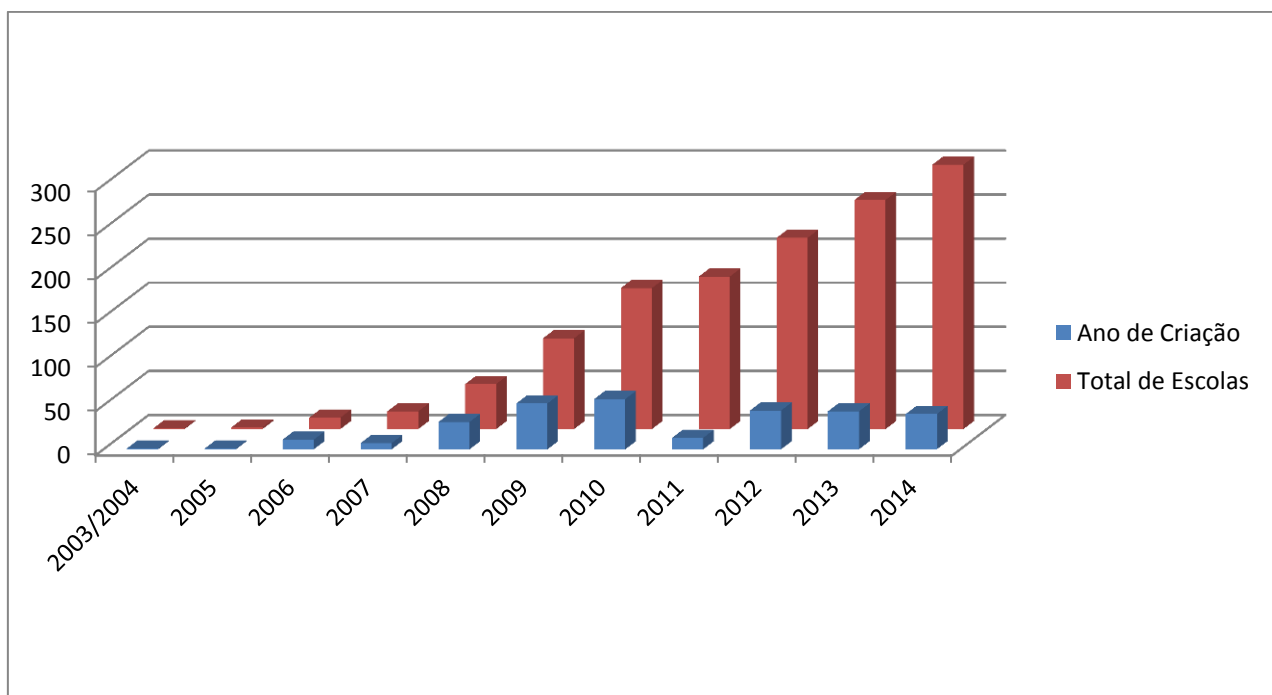
Figura 5 - Mapa de distribuição de EREM nos municípios de Pernambuco: Segunda Fase



Fonte: Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco - SEE

Percebe-se a partir do mapa que todos os 185 municípios do estado contam com unidades de Escolas de Referência, sendo 125 em regime integral e 175 semi-integrais, segundo a Secretaria de Educação e Esportes no “Balanço da Educação 2014”. O crescimento da oferta de educação em tempo integral em Pernambuco, considerando a primeira e a segunda fase, pode assim, ser demonstrado:

Quadro 2 – Gráfico da evolução da educação em tempo integral em Pernambuco 2004 -2014



Fonte: Elaborado pelo autor

O gráfico apresenta a evolução da implantação das escolas de tempo integral e revela o crescimento tímido desse tipo de escola na primeira fase, que compreende os anos de 2004 a 2006, e o grande crescimento a partir de 2008, início da segunda fase. Cabe então observar que na primeira fase todas as escolas são de regime integral e na segunda fase há a presença de escolas de jornada semi-integral.

O atual período da educação integral em Pernambuco consolida a gestão gerencial para resultados como o modelo a ser adotado. Com ele, institui-se uma cultura de descentralização da responsabilidade do Poder Público e centralização da responsabilização do profissional de educação por meio da meritocracia. Expressões como responsabilização, otimização de recursos, eficácia, performatividade, gerência, avaliação em larga escala, prestação de contas, tornam-se cada vez mais comuns no discurso da educação pernambucana. No entanto, Souza (2009, p. 111) alerta:

“estudos rigorosíssimos” vaticinaram que a solução para a crise da educação não tinha relação com os investimentos, com o aumento das verbas, mas sim com a gestão eficiente dos recursos. Trata-se não somente de privatizar ao máximo os serviços educacionais, mas também, reduzir ao máximo os investimentos públicos e administrar os poucos recursos nos moldes das empresas privadas, com “eficiência e produtividade”. (**grifos do autor**)

Esse se constitui um modelo de inspiração empresarial, que compreende a administração da educação pelo viés da lógica privada e entende a educação como uma mercadoria. E, como tal, precisa ser oferecida pelo menor custo possível, com a mais elevada eficiência.

Com o histórico da implantação da parceria público-privada na gestão da escola pública em Pernambuco, apresentado nesse capítulo, conclui-se que o modelo de *gestão para resultados* figura como política hegemônica na educação pernambucana e que o Ginásio Pernambucano constitui-se como um vetor da mudança na gestão da escola pública a partir de uma experiência testada e replicada na rede pública estadual. Na primeira fase, a ênfase encontra-se na parceria público-privada entre o Instituto de Corresponsabilidade da Educação e o Governo do Estado, tendo como fundamento o instrumento legal Convênio de Cooperação Técnica e Financeira nº 023/2003. Na segunda, a ênfase recai nos mecanismos de responsabilização do diretor escolar, por meio do Termo de Compromisso e Responsabilidade. Os dois instrumentos jurídicos reforçam essas lógicas diferenciadas, mas complementares, com o fim de consolidar o gerencialismo na educação pública pernambucana.

4. CONEXÕES ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO NA GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA PERNAMBUCANA E A PROMOÇÃO DE UM MODELO EMPRESARIAL DE GESTÃO ESCOLAR

O capítulo anterior focaliza a construção de um modelo de gestão da escola fundamentado, primeiramente, na parceria estratégica entre o Terceiro Setor e o Governo do Estado. Posteriormente, na consolidação de mecanismos de responsabilização do gestor escolar, sob a inspiração de uma modelagem de administração empresarial, com uma concepção de educação como um serviço não-exclusivo do Estado.

O pressuposto de que o Estado é ineficiente no atendimento às necessidades de educação dos cidadãos e que não sabe gerenciar processos, leva à formulação da primeira parceria público-privada na educação de Pernambuco. Essa parceria elege o Ginásio Pernambucano como vetor de mudanças na gestão da rede pública de escolas estaduais.

O caso de Pernambuco não ocorre isoladamente. Constitui uma tendência de reconfiguração do Estado, diante da crise do capital, que necessita criar a ambiência necessária para continuar sobrevivendo em meio às rápidas mudanças societárias. O papel do Estado, nesse contexto, passa a ser regido sob a inspiração de políticas neoliberais e pela Terceira Via, numa ótica economicista no campo da educação.

A reconfiguração do Estado brasileiro tem como marco referencial a Reforma do Aparelho do Estado, na gestão de Fernando Henrique Cardoso, na década de 1990, a qual dá origem ao Plano Diretor da Reforma do Aparelho Estado (PDRAE), em consonância com as recomendações do Consenso de Washington e de organismos internacionais, como a Organização Mundial do Comércio, o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional. Os governos Lula e Dilma, caracterizados como de esquerda, assumem o poder após a era FHC, e aprofundam, ainda mais, as reformas iniciadas nos anos 1990, consolidando o modelo de gestão gerencialista. Nesse contexto, Pernambuco adere às reformas e cria seu Programa de cunho reformista e gerencial.

No campo da educação, a criação de Centros de Ensino Experimentais e das Escolas de Referência fomenta um modelo de gestão escolar sob a égide da parceria público-privada, no qual o gestor escolar tem um papel fundamental na consecução dessa política governamental em facilitar a compreensão e aceitação do Programa nas unidades de ensino.

Esta investigação parte de um caso específico: a construção da política da parceria público-privada na gestão da escola pública em Pernambuco, tomando como referência o Ginásio Pernambucano. Generaliza as reflexões sobre a política de gestão escolar desenvolvida na rede pública de Pernambuco, uma vez que o objetivo do estudo é entender o funcionamento do modelo de gestão escolar proposto a partir da experiência no GP.

Nessa seção, dá-se ênfase à análise dos documentos e das entrevistas realizadas. Para realizar a descrição analítica da anatomia do objeto de estudo, a pesquisa documental fornece dados que permitem partir da realidade aparente, imediata até chegar à essência do que se constitui objeto de investigação, identificando contradições entre a prática desenvolvida e o que consta nos documentos oficiais. Para tanto, busca-se, também, interpretar as vozes dos sujeitos envolvidos nessa política pública, implantada em meio à resistências.

Nesse aspecto, a análise das entrevistas é importante para demonstrar a percepção dos sujeitos acerca da concretização de uma política de educação na qual eles participam e sofrem os impactos da proposta de *gestão para resultados*. Para compor o corpo de sujeitos, são entrevistados o ex-diretor do Ginásio Pernambucano, na época da mudança; a diretora atual do GP Aurora e um membro do Conselho Escolar; uma representante do Sindicato dos Professores de Pernambuco (Sintepe), que acompanha a situação desde o princípio; a responsável pelas Escolas de Referência (Programa de Educação Integral) na Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco. A voz do setor privado, na investigação, abstrai-se dos escritos dos idealizadores do modelo: Marcos Magalhães e Ivaneide Áurea, que detalham a metodologia empregada na proposta da educação em tempo integral em Pernambuco.

A análise documental, exposta nesse capítulo, segue a perspectiva qualitativa, destacando os seguintes procedimentos metodológicos: categorização, descrição e interpretação (MINAYO, 2009). A análise considera a política pública descrita, nos aspectos universal e particular, uma vez que compreende a dimensão legal, o papel dos documentos e orientações de ordem global e sua influência nas decisões de nível local, relacionados com a reconfiguração do papel do Estado.

Essa exposição envolve documentos produzidos em âmbito local como leis, convênios, decretos, portarias e orientações do Programa, como os manuais operacionais,

articulando-os com produções em nível nacional e orientações mais gerais acerca da temática em estudo.

4.1 A CONSTRUÇÃO DO MODELO: A BASE LEGAL DOS DOCUMENTOS E AS VOZES DOS SUJEITOS

No período demarcado nesta investigação como a primeira fase, que compreende os anos de 2003 a 2006, os documentos e orientações dos idealizadores visam construir a ambiência necessária à implantação de um projeto piloto de sucesso. Para isso, a construção de uma base legal que garantisse a sustentabilidade do projeto é o traço de maior relevo, apontado pelos documentos coletados e analisados. No entanto, essa política é implantada em meio à resistência. Os embates dos envolvidos na implantação dessa política pública se revelam nas vozes dos sujeitos e sinalizam contradições inerentes ao processo de empresariamento da gestão da educação pernambucana. Os documentos destacados na análise são:

Quadro 3 – Lista de documentos da primeira fase

DOCUMENTOS	EMENTA
Convênio nº 021/2003	Convênio de PPP Governo do Estado e ICE
Decreto nº 25.596/2003	Criação do Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano
Decreto nº 26. 307/2004	Criação do Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental
Portaria SEDUC nº 4.593/2004	Estabelece características específicas dos CEE
Lei nº 12.965/2005	Dispõe sobre a implantação e funcionamento dos CEE
Decreto nº 28.975/2006	Regulamenta a Lei nº 12.965 que dispõe sobre a implantação e funcionamento dos CEE
Manual operacional – Modelo de Gestão/ 2008	Orienta a implantação de um modelo de gestão empresarial nos CEE

Fonte: Elaborado pelo autor

O primeiro documento objeto de análise é o Convênio de Cooperação Técnica e Financeira nº 021/2003, estabelecido entre o estado de Pernambuco e o Instituto de Corresponsabilidade da Educação (ICE). O convênio, regido pela Lei nº 8.666/93, que regulamenta o art. 37, inciso XXI, da Constituição Federal e institui normas para licitações e contratos da Administração Pública, constitui uma parceria público-privada que objetiva intervir nas questões relativas ao Ensino Médio do estado de Pernambuco e estabelecer instrumentos de gestão e mecanismos de controle. Trata-se do instrumento jurídico-político que fundamenta e dá sustentação à construção da parceria no período de 2003 a 2007.

Baseado no princípio da *corresponsabilidade*, o ente do Terceiro Setor estabelece um modelo de gestão de qualidade e eficiência sujeito à aferição de resultados, chamada *gestão para resultados*. O objetivo é a concepção de um conjunto de ações para a melhoria do Ensino Médio através do aporte de recursos técnicos, financeiros e materiais públicos e privados. Inicialmente, o ICE, por intermédio de um grupo de empresas privadas – Philips do Brasil, Companhia Hidroelétrica do São Francisco, Bandepe e Construtora Odebrecht – realiza a restauração do prédio situado à Rua da Aurora nº 703, Santo Amaro – Recife – PE. O Instituto realiza a arrecadação dos recursos que somam R\$ 4,5 milhões e recebe uma contrapartida do governo do estado de R\$ 1 milhão, de acordo com o Diário Oficial do Estado de 30 de setembro de 2003.

O convênio define a instalação de centros de ensino experimentais, de forma gradual, em sete polos microrregionais, após análise de conveniência, oportunidade, perspectiva de resultados e viabilidade de recursos, segundo o modelo implantado no Ginásio Pernambucano. Esses polos são ampliados para 13 e atendem 10 microrregiões do estado, na primeira fase.

De acordo com o convênio, as competências do primeiro convenente (Secretaria de Educação e Cultura – SEDUC) podem ser resumidas assim: definir e tornar disponíveis sete polos onde serão implantados os “centros educacionais de excelência”; oferecer às instalações físicas e o corpo técnico necessário à implantação do centro; recrutar e selecionar os alunos, professores e pessoal de apoio; desenvolver ações que sejam previstas nos termos complementares do convênio; expedir os instrumentos legais ou normativos necessários ao desenvolvimento das atividades do convênio.

Ao segundo conveniente (Instituto de Corresponsabilidade da Educação) compete: prover recursos técnicos, materiais e financeiros necessários às atividades dos centros; participar dos órgãos de planejamento, gestão e avaliação das atividades dos polos; instituir e participar de instrumentos ou órgãos de auxílio, cogestão, supervisão, fiscalização e controle; mobilizar pessoas e empresas do setor privado com o objetivo de obter recursos necessários ao desenvolvimento das atividades previstas no convênio.

Percebe-se, a partir da análise das competências dos convenientes, o papel instituidor de ações e mecanismos de controle realizado pelo parceiro privado e a característica reguladora do governo do estado. Cabe ao ICE implementar medidas gerenciais na rotina dos centros e ao Estado oficializar tais medidas. É, nas palavras de Peroni (2007, p. 5), “a lógica de mercado que orientará a ação estatal”. Uma contradição com a proposta preconizada no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, que estabelece um Estado regulador das ações sociais. Configura-se, portanto, um estado regulado pelo ente privado.

Com relação aos recursos financeiros, o convênio estabelece que o Estado não repasse ao ICE recursos de sua dotação orçamentária própria. O Instituto realiza o trabalho por meio de contribuições em bens e dinheiro advindos de outros parceiros privados. Tal situação torna o ente privado indispensável para a ação do Estado. Este torna-se dependente das proposições do parceiro privado que lhe impõe sua ideologia, conforme explicita Magalhães (2008, p.19):

Quando eu tinha razoável consciência de que o caminho era esse, porque tinha resultados para mostrar, voltei ao governador e falei o seguinte: “Governador, nós temos algo para lhe mostrar. Eu queria que o senhor reunisse o vice-governador, os secretários da Fazenda, de Planejamento, da Casa Civil, de Educação, num fim de tarde, com tempo para a gente conversar”. Assim ele fez e nós fomos expor a experiência. Nós vamos dividir as tarefas. Proponho que a gente implante dez escolas dessas. Eu assumo a responsabilidade de buscar recursos do empresariado para equipar a escola e o estado assume o custeio. Aí, o que fizemos? Submetemos um projeto de lei à Assembleia, criando o Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental.

Infere-se, das palavras do idealizador dos CEE, o empresário Marcos Magalhães, presidente do ICE, a influência do ente privado sobre o ente estatal. É o privado que convoca o governador, propõe a política, assume a responsabilidade e promete alocar recursos para sustentar a ideia. E mais, submete (ou impõe) ao Legislativo a institucionalização da sua proposta.

O prazo de vigência constante no contrato é de 5 anos, podendo ser renovado, tendo em vista que os objetivos dos programas a serem desenvolvidos demanda longo prazo para se aferir resultados. Esse convênio é fielmente cumprido pelos convenientes (ICE e governo Jarbas Vasconcelos). No entanto, não renovado pelo governo posterior (Eduardo Campos). Esse instrumento jurídico tem grande relevância na constituição de um modelo de gestão da escola pública pernambucana influenciada pela lógica empresarial – *gestão para resultados*, por ser considerado o marco inicial da parceria público-privada da gestão da educação em Pernambuco.

Outro documento de relevância da primeira fase de implantação desse modelo de gestão é o Decreto nº 25.596 de 01 de junho de 2003, que cria o Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano, situado à Rua da Aurora para funcionar com o Ensino Médio. Há, nesse Decreto, um aspecto que chama à atenção: a criação de um novo cadastro escolar, sob o nº E - 000.140, para o Ginásio Pernambucano. O curioso é que o GP já está em funcionamento sob o Cadastro nº E - 000.001, e, provisoriamente, localizado à Rua do Hospício. Quais intenções há por trás da criação desse novo cadastro?

No período de reforma do prédio do Ginásio Pernambucano, os alunos e professores são transferidos para um prédio situado à Rua do Hospício, com a promessa das autoridades de voltarem ao antigo prédio da Rua da Aurora, após a reforma. Porém, isso não acontece. Após a reforma, a comunidade escolar do Ginásio Pernambucano não pôde voltar ao seu local de origem. Ou seja, o Decreto nº 25.596/2003 cria uma nova escola, daí a necessidade do novo cadastro escolar.

Nessa perspectiva, destaca-se a voz da representante do Sindicato dos Professores – Sintepe, segundo a qual a mudança se dá para impedir o direito dos estudantes, que anteriormente estudavam no prédio, de voltar a estudar no local: “A Secretaria teve de modificar o nome da escola, porque a partir do momento em que o estudante estava matriculado garantia a permanência do estudante na escola. Mudou o nome e criou outro Ginásio Pernambucano”.

Esse movimento é confirmado pelo diretor do GP, na época. Segundo ele,

o secretário de educação, na época, eu lembro muito bem que ele disse a mim: olhe, você não é mais o diretor do ginásio Pernambucano, professor, você agora é diretor da escola estadual de Pernambuco. Nós fomos chamados depois para conversar e ficamos sabendo de todo o processo.

Essa situação gera conflitos entre a comunidade escolar e a Secretaria de Educação que intenta mudar o nome do GP da Rua do Hospício para Escola Estadual de Pernambuco. Nesse caso, o referido Decreto cumpre o papel excludente das relações sociais capitalistas que deixa de fora de sua atuação aqueles que não se enquadram nos moldes propostos pela classe dominante.

O Decreto é composto de apenas 4 artigos e cria o Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano, mas não apresenta mais detalhes sobre o funcionamento do estabelecimento. É por meio de dois documentos posteriores, o Decreto nº 26.307 de 15 de janeiro de 2004 e a Portaria nº 4.593 de 03 de setembro de 2004, nos quais se firmam as características, natureza e objetivos dos centros.

O Decreto nº 26.307 é publicado no início do ano letivo e marca o começo da operação do novo Ginásio Pernambucano. O referido documento cria o Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental, sinalizando que a experiência, ora iniciada, seria replicada em outras unidades de ensino, denominadas PROCENTROS.

O documento é composto de 10 artigos e explicita características dos PROCENTROS como o modelo de gestão, os resultados, os cargos, a parceria público-privada e a instituição de uma política de responsabilização do diretor escolar. O artigo 1º apresenta o Programa em consonância com

[...] as novas diretrizes traçadas pela Reforma do Estado e tem como objeto geral a concepção, o planejamento e a execução de um conjunto de ações inovadoras em conteúdo, método e gestão, direcionadas à melhoria da oferta e qualidade do Ensino Médio na rede pública do estado de Pernambuco (PERNAMBUCO, 2004, p.1).

Nota-se, a partir da leitura desse artigo, que a melhoria da qualidade da educação no estado aparece atrelada às diretrizes da reforma do Estado, e suas ações devem cumprir as determinações que essa reforma estabelece. Mas, se o movimento reformista visa a atender a interesses do capital, as práticas educativas aparecem intimamente ligadas aos processos sociais. Como afirma Tonet (2009, p. 12), “no caso da educação, vale dizer, ela será organizada para atender à reprodução da sociedade de modo a privilegiar os interesses das classes dominantes”. Busca-se, assim, com um novo modelo de gestão da educação, instaurar uma lógica na qual os indivíduos sejam preparados para se inserirem no desenvolvimento

oferecido pelo sistema capitalista, sem considerar que onde há desigualdade social, é impossível estabelecer uma educação integral.

Os demais artigos tratam dos objetivos específicos do Programa, os resultados esperados, os prazos e os entes envolvidos na implantação e consolidação dos centros. O art. 2º aborda as parcerias dos centros com a iniciativa privada, através de contrato de gestão. No inciso XIII, apresenta o objetivo de “promover ações de estímulo à adoção e fortalecimento de parcerias entre instituições de ensino e pesquisa, empresas, organizações civis sem fins lucrativos, governos e agências nacionais e internacionais”. Tal objetivo corresponde ao que indica o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, ao tratar dos serviços não-exclusivos da atuação estatal e caracteriza o Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano como uma parceria público-privada em educação.

O detalhamento das características, corpo docente, capacitação, avaliação, bolsa de incentivos docente e demais especificidades dos centros são objeto da Portaria nº 4.593/2004 da Secretaria de Educação e Cultura. A portaria é um documento mais completo que descreve os conceitos, os objetivos, a gestão, a prestação de serviço e os resultados esperados do GP e demais centros.

De acordo com esse documento, os Procentros, por serem um experimento, devem socializar e acolher as experiências desenvolvidas nas demais unidades, permitindo a incorporação dos avanços e atuando como fonte de inovação sob “os princípios da corresponsabilidade”. A corresponsabilidade, nesse caso, se traduz no compromisso de cada Procentro em ser responsável por um novo centro. A equipe gestora do centro mais antigo assume o compromisso pela formação e avaliação dos novos, “aperfeiçoando” os instrumentos de gestão. A disseminação do modelo, a busca de soluções para os problemas, a avaliação de desempenho escolar dos alunos e professores fica a cargo dos centros mais experientes, fomentando uma cultura de reprodução do modelo proposto. Sobre esse aspecto, a representante do Programa de Educação Integral esclarece:

O acompanhamento se dá por meio de visitas às escolas e reuniões por polo. Essa filosofia tem dado muito certo. A gente está distante, não tem perna nem gente pra fazer tudo isso, então é o protagonismo também da função de professor, porque só quando eles entendem mesmo o que é a educação interdimensional para assumir o trabalho (de formação) sem receber remuneração nenhuma. Apenas para poder participar de um grupo, de uma rede que está descobrindo e avaliando os processos de ensino e aprendizagem e os processos de gestão.

Na prática, os diretores escolares dos Centros mais experientes são recrutados como reprodutores da ideologia dominante, coagindo os novos gestores, como agentes do Estado sob o controle da lógica privada. Conforme aponta Althusser (1985, p. 8) “a sujeição não está presente somente nas ideias, mas existe num conjunto de práticas, rituais, situados em um conjunto de instituições concretas”. É o aparelho do Estado, impondo, por intermédio de seus agentes, a reprodução das forças produtivas e dos mecanismos ideológicos.

Na referida Portaria, estabelecem-se os papéis da gestão do Programa. No período de 2004 a 2007, a gestão dos centros de ensino é compartilhada pelo *Conselho Gestor* e o *gestor* do centro de ensino, conforme quadro a seguir:

Quadro 4 – Responsabilidade da gestão do PROCENTRO

CONSELHO GESTOR	GESTOR DO PROCENTRO
É o órgão de planejamento, acompanhamento e avaliação, composto, por no mínimo 9 (nove) pessoas e no máximo 12 (doze), aprovado em comum acordo pela SEDUC e pelas entidades convenientes, selecionados prioritariamente dentre os pais de alunos, ex-alunos, dirigentes de organizações do terceiro setor, professores universitários e dirigentes de entidades de classe.	A gestão do CEE é composta pelo gestor, o coordenador pedagógico, o coordenador financeiro e o de mobilização social, os chefes de biblioteca, secretaria, laboratórios e apoio ao atendimento – todos cargos comissionados da Secretaria de Educação
COMPETÊNCIAS	COMPETÊNCIAS
<ul style="list-style-type: none"> • Planejar, acompanhar e avaliar o Plano Operacional Anual dos CEE; criar mecanismos de planejamento, gestão e avaliação das atividades em sistema de cogestão e corresponsabilidade, com agilidade e liberdade institucionais para a deliberação de ordem gerencial; • Expandir os instrumentos legais ou normativos indispensáveis ao desenvolvimento dos objetivos e atividades dos centros. 	<ul style="list-style-type: none"> • Coordenar e elaborar o Regimento Interno do Centro; • Construir e implementar o Programa de Ação Anual, atendendo aos indicadores de desempenho e perseguindo os resultados pactuados com o Conselho Gestor; • Acompanhar o processo de elaboração do projeto pedagógico; articular-se com a comunidade interna e externa desenvolvendo mecanismos de corresponsabilidade; • Acompanhar o desempenho docente e o projeto de vida dos alunos; • Administrar os recursos financeiros destinados aos centros.

Fonte: Portaria nº 4.593/2004

Observa-se, nas competências do Conselho Gestor a forte presença das ações de planejamento e determinação de instrumentos avaliativos sobre os gestores dos centros. É por meio do Conselho que a política de gestão para resultados acaba sendo inserida na rede pública de educação. Estabelece-se, a partir do dele, uma cultura organizacional desenvolvendo uma infinidade de práticas e formas de obediência na rede pública estadual

nos moldes dos princípios empresariais, fomentando uma cultura de integração e lealdade à organização. A esse respeito, Bruno (1997, p. 34) alerta:

Embora o poder permaneça vertical, processando-se de cima para baixo, ele perde a forma piramidal e assume a conformação de esferas articuladas que se sobrepõem. É o conjunto de responsáveis por um nível que controla a atividade da pessoa do nível inferior e eles próprios são controlados pelo conjunto dos responsáveis do nível superior.

Esse controle realizado pelo Conselho Gestor se materializa no monitoramento dos novos centros realizado pelos centros mais experientes. Nessa instância, cabe ao Conselho avaliar as práticas dos gestores e até afastá-los se não se adequarem às exigências do modelo estabelecido. Nessa ótica, destaca-se a voz da representante do Programa de Educação Integral:

No processo, quando não dá certo, a gente chama, a gente conversa, respeita o profissional, mas também coloca o respeito do outro. O direito que o outro também tem que executar o trabalho. Acho que a gente viveu muito tempo numa sociedade que os valores da educação foram negligenciados... a gente tem que ser gestor nessa hora e fazer com que ele repense.

Nessa direção, esclarece a gestora do Ginásio Pernambucano:

O conselho gestor hoje não existe mais. O conselho estava numa premissa inicial de que as escolas iriam se desenvolver numa parceria com outras instituições, Terceiro Setor e instituições privadas. Até a consolidação do projeto como tal era realizada uma vez, no fim do ano, uma reunião com esse conselho gestor. Na verdade era uma avaliação do que tinha acontecido, do que estava sendo feito e do que era necessário melhorar.

Nesse modelo de gestão, o diretor escolar é considerado a figura principal do Centro. Por isso, nessas escolas não há diretor adjunto ou vice-diretor. Nele se concentra a responsabilidade pelos resultados da instituição. De acordo com Magalhães (2008, p. 76) “o gestor não tem um mandato. Portanto, ele permanece no cargo enquanto gozar da confiança do Conselho Gestor”. Ao gestor dos centros cabe executar as decisões do Conselho Gestor e apresentar relatórios das atividades desenvolvidas, considerando o princípio de eficiência e corresponsabilidade na gestão da escola. Os artigos. 5º e 6º, da Portaria nº 4.593/2004, que tratam da temática em questão expõem:

Art. 5º - A causa da educação e do ensino público, em especial do ensino médio gratuito, é dever e responsabilidade do Poder Público, mas sendo a base comum,

também implica *corresponsabilidade* da sociedade como condição para o aperfeiçoamento humano.

Art. 6º - Mediante acordos, serão estabelecidos princípios e diretrizes de uma parceria, entre o setor público e entidades da sociedade civil corresponsáveis, que objetive intervir nas questões relativas aos Centros de Ensino Experimental, assegurando sua universalidade e gratuidade, mas ao mesmo tempo, aperfeiçoando seus *instrumentos de gestão* e, sobretudo, melhoria da qualidade, com *mecanismos de controle*. (PERNAMBUCO, 2004, p. 2. **grifos nossos**)

Assim, o Estado repassa para a sociedade a corresponsabilidade pela educação. Entenda-se, nesse caso específico, sociedade como os representantes do empresariado, inseridos na gestão da educação por meio das parcerias público-privadas e que impõe ao público a lógica do privado, sob o argumento de serem especialistas em eficiência. E com incentivos financeiros do Estado, fomento estatal das atividades de interesse público realizadas pelo Terceiro Setor.

A Portaria, nos artigos 11 e 12, regulamenta a contratação do corpo docente para atuar nos Centros, a saber:

Art. 11 – os professores, *pertencente ao quadro da Secretaria de Educação e Cultura do Estado (SEDUC)* serão *remanejados* através de um processo baseado na aferição de sua capacidade de atuar em três grandes frentes: I – Junto aos alunos na atividade docente e nas práticas e vivências do dia a dia; II – Junto aos demais educadores, na sistematização da experiência vivida e na *produção de material didático-pedagógico*; III – Na *formação de outros formadores*, para atuar em outras escolas e outras regiões do estado; Art. 12 – Estão aptos a se candidatarem ao processo de remanejamento, os professores que: I – Dispor de carga horária para cumprimento do regime de trabalho de 40 horas-aulas semanais com *plena disponibilidade* para o regime de *jornada ampliada*; II – Ser graduado com licenciatura plena e possuir cursos de *Especialização, Mestrado ou Doutorado* em área correlata à disciplina que pretende lecionar; III – Submeter-se a *avaliação* qualitativa anual de atuação e produção docente, sendo *transferido a qualquer tempo* o professor que não atender aos critérios de avaliação propostos para a unidade; IV – Comprometer-se com a política de capacitação continuada como exigência de qualificação para a docência. (PERNAMBUCO, 2004, p. 2. **grifos nossos**)

Os artigos, em tela, apresentam contradições que ferem o Estatuto do Servidor Público, pois realiza processo seletivo para professor que já é ocupante de cargo público na mesma entidade e órgãos administrativos – a Secretaria de Educação e Cultura de Pernambuco. Nesse sentido, o Sindicato dos Professores alerta:

Naquele momento, os professores, para lecionarem, tinham que se submeter a uma seleção, sendo todos eles já concursados, e esse era nosso primeiro embate. A ideia da gestão era essa, os *melhores professores* para os *melhores alunos*. Havia uma seleção porque a intenção da gestão na Secretaria era fazer uma ilha de excelência,

os melhores para os melhores e excluía estudantes que já estavam matriculados naquela escola e excluía os professores que já estavam lotados naquela escola também. Isso desrespeita, inclusive, o estatuto do magistério porque professor para sair de uma escola para outra, só sai quando ele pede, através de um ofício padrão e em tempo determinado no nosso calendário. E isso não era o que estava acontecendo, eles começaram a atropelar a legislação. Uma série de princípios e exclusão de estudantes e de professores. Então, a gente foi para o embate com o governo. (grifos nossos)

Posição corroborada pelo diretor do Ginásio Pernambucano, na época, ao afirmar que “os professores não fizeram seleção para o GP Aurora. Nenhum deles. O professor é da escola pública, mas para ir para a integral tem que fazer o teste”. Nesse caso, os professores do Ginásio Pernambucano, que estava sendo reinaugurado, estão trabalhando no prédio da Rua do Hospício e, segundo o ex-diretor, foram impedidos de voltar para o GP Aurora. Nas palavras do ex-diretor:

Foram feitas seleção de professores, foram chamados professores diferentes. Para a reinauguração, a gente não tinha sido convidado, nem eu como diretor. Houve uma “grita” da sociedade e nos convidaram de última hora. 48 horas antes da inauguração chegou um convite de boca e por fax, pedindo um grupo de professores e de alunos, para não fazer manifestação, porque, nessa época, o grêmio era muito ativo. Nós fomos e o secretário disse pra mim que eu não seria mais o diretor, eu ficaria no prédio que seria chamado de escola de Pernambuco. Se estruturou uma nova escola. Tudo fora daquilo que ficara combinado com a comunidade escolar.

Nesse período da implantação dos Centros, outro aspecto a ser observado consiste na exploração do profissional de educação, atribuindo a ele funções de formação de outros profissionais e produtor de material didático como condição para atuação nos centros. A exigência da disponibilidade para o cumprimento de 40 horas de trabalho semanal e a plena disponibilidade para o regime de jornada ampliada, sem especificar até quantas horas chegaria essa jornada excedente. Esse excesso de trabalho é denunciado pelo Sindicato dos Professores, ao afirmar que a situação persiste atualmente.

Há sobrecarga de trabalho. É uma escola que o Estado usa pra mostrar que está tudo bem. Há projetos interessantes nessas escolas, os educadores de Pernambuco têm muito compromisso. No entanto, a relação que passa pela questão da relação democrática é uma relação que beira à escravidão. Primeiro, o processo de avaliação desses professores, nós temos certeza que passa pela questão do assédio moral. Os trabalhadores das Escolas de Referência sofrem assédio moral. Muito, inclusive, chagam aqui no sindicato denunciando, e muitos adoecem. Nós recebemos trabalhadores que passaram por avaliações humilhantes, situação de assédio moral, tiveram que sair para as escolas ditas regulares. “Você não serve, você não dá certo”.

Esse aspecto, a produção de mais valia, constitui um elemento importante nas relações de trabalho capitalistas, ao qual, o Estado está subjugado, e reduz a força de trabalho ao status de mercadoria. Como explicam Lessa; Tonet (2011, p. 68), “o custo para o capital dessa mercadoria chamada força de trabalho é muito menor do que as necessidades humanas do trabalhador, mas para o capital o que importa são as mercadorias”. Por conta dessa concepção, trata-se o profissional de educação como mercadoria.

Quanto aos resultados, nesse contexto inicial, busca-se fortalecer a estrutura do programa e dos instrumentos de gestão e controle. Questões como a implantação do regimento interno e do Projeto Político Pedagógico de cada centro, a integração de inovações pedagógicas no Ensino Médio e a produção, sistematização e difusão de materiais produzidos pelos professores, constituem-se o referencial de resultados esperados para o período.

Os documentos pesquisados destacam, ainda, a Lei estadual nº 12. 965/ 2005 e o Decreto nº 28. 975/ 2006, que regulamenta a referida lei, que apresentam as parcerias entre o Estado de Pernambuco (SEDUC), os municípios polos e o ICE. A lei e o Decreto definem o papel de cada ente parceiro e suas responsabilidades, visto ser a implantação e a gestão dos centros realizadas por intermédio de parcerias público-privadas.

Quadro 5 – Competências dos Entes de Cooperação

DE ACORDO COM A LEI COMPETE:	
Ao município sede de cada centro	Promover a cessão do imóvel para a instalação do CEE; apoiar ações e atividades necessárias ao funcionamento adequado dos centros.
Às entidades privadas sem fins econômicos	Prover de recursos técnicos, financeiros e de infraestrutura necessários ou suplementares às atividades a serem desenvolvidas nos centros; participar dos órgãos de planejamento, gestão e avaliação das atividades desenvolvidas nos centros; mobilizar pessoas e empresas do setor privado com o objetivo de captar recursos necessários ao desenvolvimento das atividades previstas nos convênios de cooperação a que participar; estimular a participação e corresponsabilidade de pessoas, empresas e outras organizações da comunidade nas ações relativas à causa do Ensino Médio público e gratuito.
Ao Governo do Estado	Promover, articular e implantar os CEE; lotar ou ceder servidores do estado para servirem nos centros; assegurar aos servidores lotados nos centros a percepção integral de seus vencimentos, direitos e vantagens; conceder aos professores a gratificação de localização especial e a gratificação de desempenho pelos resultados alcançados a partir de indicadores previamente definidos; alocar nos centros, os cargos comissionados e funções gratificadas necessárias ao exercício das atividades de direção, coordenação e controle; gerenciar o processo de institucionalização e funcionamento dos centros e supervisionar a execução de contratos de gestão ou termo de parceria com entidades gestoras dos mesmos através da gerência do Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental.

Fonte: Lei estadual nº 12. 965/ 2005 e Decreto nº 28. 975/ 2006

O quadro de competências demonstra que, apesar de reconhecer que o ensino é responsabilidade do poder público, o documento aponta a necessidade da participação da sociedade a fim de assegurar as condições de funcionamentos dos Centros. Isso, segundo Peroni (2003, p. 68), implica em “... uma forma de desobrigação do Estado, o qual quer repassar tarefas para a sociedade, que até então, eram suas”. E isso se sustenta no discurso da corresponsabilidade, princípio amplamente utilizado nas parcerias entre o Estado e o Terceiro Setor.

A delegação de atividades para a sociedade está prevista no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE, 1995). Expressa-se, também, no Convênio do ICE com o governo estadual e perpassa os documentos orientadores da nova política de gestão da escola pública em Pernambuco.

As leis, portarias e decretos são orientações para a implantação do modelo de *gestão para resultados*. No entanto, a formação dos gestores quanto à filosofia do programa acontece por meio de seminários e minicursos oferecidos pelo ente do Terceiro Setor e pela Secretaria de Educação. As orientações dão origem aos *manuals operacionais* do ICE em relação a como empregar a tecnologia empresarial na gestão da escola pública. O manual é lançado, oficialmente, no ano de 2008, segunda fase do Programa, mas constitui a sistematização das formações às quais são previstas na Portaria nº 4.593/2004, no art. 12, inciso IV, que trata da qualificação e capacitação continuada.

O Manual Operacional Modelo de Gestão – Tecnologia Empresarial Socioeducacional sistematiza as formações oferecidas pelo Instituto para a implantação da tecnologia empresarial na gestão dos PROCENTROS. O texto é apresentado pelos consultores do ICE, Jairo Machado e Ivaneide Pereira de Lima e conta com a colaboração da professora Thereza Paes Barreto, gestora do Ginásio Pernambucano (Aurora) no período de 2004 a 2008. O manual, com 60 páginas, é composto de três módulos, que abrangem a base conceitual, o macroplanejamento e a operacionalização do Programa.

O módulo 1 apresenta considerações sobre a tecnologia empresarial numa perspectiva de “desconstrução de conceitos e paradigmas para entender, aceitar e praticar seus postulados. Ela é mais consciência do que um método de gestão” (MACHADO; LIMA, 2008, p. 8). Ou seja, o foco da formação do gestor é a mudança de consciência da atuação gestora, sob a égide da tecnologia empresarial. Como a tecnologia empresarial está, claramente, a

serviço de uma determinada classe, que detém os meios de produção e impõe sobre os grupos ou classes dominados o seu capital cultural, percebe-se que a formação, nessa perspectiva, impõe, pela inculcação, o reconhecimento da legitimidade da cultura dominante (BOURDIEU; PASSERON, 1975).

O módulo, ainda expõe os princípios fundamentais a serem aplicados à vivência do PROCENTRO, numa perspectiva de escola como negócio e cidadão cliente, conforme aponta Borges (2015, p.15), em que a educação pública é concebida como um serviço não exclusivo do Estado e aparece “atrelada às demandas do setor produtivo”. A descentralização é um dos princípios expostos no texto. Ela funciona afastando a lentidão e a burocracia do serviço público em atender às necessidades da escola. Isso possibilita a adoção de providências solicitadas pelas escolas. No entanto, impõe ao gestor maior responsabilidade pelas ações de sua função.

O instrumento utilizado como mecanismo de controle apontado pelo manual é o Ciclo PDCA. Advindo do meio empresarial, esse método passa a ser inserido na gestão da escola pública de Pernambuco para controlar e alcançar resultados. O ciclo consiste em quatro etapas: (plan) planejamento, (do) execução, (check) avaliação e (action) ação, conforme figura a seguir:

Figura 6 - Ciclo PDCA



Fonte: Google imagens (2014)

O módulo 1, por fim, define a *responsabilidade social* como prática a ser implantada para a sustentabilidade do PROCENTRO. O conceito de responsabilidade parte do “[...] entendimento de que governos sozinhos não conseguem equacionar questões crônicas e estruturais” (MACHADO; LIMA, 2008, p. 14). No caso dos centros, a responsabilidade

social se efetiva na formação de uma escola de excelência a fim de oferecer à sociedade um ensino público de qualidade. Além disso, faz-se necessário atuar nas ações de replicabilidade dos centros, para formar uma rede de escolas de referência.

O módulo 2 aborda o ciclo de planejamento e a construção dos Planos de Ação (PA) de cada escola. O Plano é o documento que contém os valores, a visão de futuro, a missão e os resultados esperados para cada unidade de ensino. É o principal orientador da gestão, pois nele constam as metas a serem atingidas e as estratégias para sua execução.

Os planos de ação são característicos do meio empresarial capitalista, que em meio à crise do capital, precisam ser adequados às mudanças societárias nas quais está inserido. Compreendendo a escola como um negócio, faz-se urgente ter planos ágeis para a execução das prioridades que podem mudar a qualquer momento. Sobre o Plano de Ação, a gestora do GP considera:

Não foi o ICE quem criou o modelo do Plano de Ação. O ICE traz a Odebrecht como consultoria, juntamente com os professores desta escola, montamos um modelo de PA que fosse adequado à escola, adaptado da empresa... O PA é um instrumento da gestão, que é para que a gente possa acompanhar os indicadores, as metas e os resultados, e pensar, planejar, desenvolver e executar estratégias para alcançar esses resultados... Como eu fui formada, no início da proposta, independente de ser uma exigência, a gente enxerga a necessidade de uma tecnologia de gestão dentro da escola, que, na época, era baseada no modelo Odebrecht, adaptado para a escola.

A fala da gestora evidencia como a escola pode ser usada como instrumento ideológico do Aparelho do Estado (Althusser, 1985) para impor a concepção da classe dominante. No período atual, com a empresa privada inserida na gestão da escola pública, o Aparelho do Estado atende aos interesses das classes dominantes.

O terceiro módulo aborda a operacionalização do modelo de gestão. Explica como traçar e executar o Plano de Ação e o relatório das atividades do PROCENTRO. O Plano de Ação, nas palavras de Machado; Lima (2008, p.40) “é um veículo para ao exercício da delegação, gradual e planejada. O gestor e demais educadores elaboram seus programas de ação, detalhando as ações a ser desenvolvidas pelos docentes e não docentes [...] a reflexão já começa por aí. Qual é o meu negócio?”.

O roteiro para a elaboração do PA é a seguinte: introdução, definição do negócio, resultados pactuados, organização e comunicação, orçamento, fatores críticos x apoio. A

compreensão de educação pública como um negócio, de acordo com Machado; Lima (2008, p. 42) “pode-se afirmar que negócio é a síntese das obrigações e dos deveres que cada um dos educadores tem em relação à comunidade (cliente) e ao investidor social”. Abstrai-se, daí, que, de acordo com essa concepção, a função social da escola é a satisfação do cliente, o qual, se não estiver satisfeito, pode procurar outro fornecedor de serviços educacionais através de seu poder de escolha.

Nesse contexto, a avaliação dos resultados tem um papel preponderante na condução do “negócio”. Ela serve para ajustar os rumos do que foi traçado no PA, por meio dos indicadores pactuados. Para isso, os relatórios das atividades e a avaliação do Conselho Gestor são fundamentais para manter a coesão do Programa e o alinhamento da política de resultados por intermédio da responsabilização do diretor escolar.

A análise dos documentos publicados na primeira fase de implantação do modelo de gestão para resultados revela a instauração de uma política de gestão da escola pública, sob a inspiração da Parceria Público-Privada. Os documentos orientadores dos Procentros se fundamentam na tecnologia empresarial aplicada à gestão escolar e traçam um perfil de gestor centrado no controle das variáveis capazes de gerar resultados mensuráveis e que consolidem o projeto piloto que os reformistas empresariais estão inserindo na esfera da gestão pública da educação.

Contudo, os documentos não revelam toda a anatomia da política instaurada. Eles apontam o conhecimento hegemônico fundado na versão dos vencedores como se uma política pública pudesse ser implantada sem levantar uma reação daqueles que nela estão envolvidos. Para compreender a interpretação dos efeitos da política busca-se, nas vozes dos sujeitos, complementar o que os documentos não são capazes de revelar. Nesse sentido, na primeira fase, percebe-se o modo vertical de implantação da *gestão para resultados*, que não oferece espaço para o diálogo e exclui do processo, elementos sociais que fazem parte da história do Ginásio Pernambucano.

As falas evidenciam a natureza excludente de uma política pública que ignora o processo histórico de uma instituição e sobre seus escombros ergue uma nova história, em nome de uma visão de educação dissociada da visão democrática e da valorização dos sujeitos. Mesmo assim, o modelo experimental se expande para todo o estado de Pernambuco

e tem, na sua segunda fase, a consolidação dos princípios de responsabilização dos gestores escolares pelos resultados da educação, como se verá a seguir.

4.2 A CONSOLIDAÇÃO DO MODELO DE *GESTÃO PARA RESULTADOS* E OS MECANISMOS DE RESPONSABILIZAÇÃO.

A análise da segunda fase de implantação do modelo de gestão para resultados engloba documentos de âmbito local produzidos no período de 2008 a 2014, época em que o Programa de Educação em Tempo Integral, no estado, sofre uma mudança em sua estrutura. Nessa fase, a análise inclui, além de leis, o Termo de Compromisso do Gestor, o Plano de Ação da escola e o Projeto Político Pedagógico. Essa apreciação busca compreender como os princípios empresariais se materializam nas ações programadas para a gestão da escola.

Quadro 6 – Lista de documentos da segunda fase

DOCUMENTO	EMENTA
Lei Complementar nº 125/2008	Cria o Programa de Educação Integral
Lei nº 13.486/2008 e suas atualizações	Institui o Bônus de Desempenho Educacional
Termo de Compromisso e Responsabilidade – 2014	Contrato entre a SEE e a EREM Ginásio Pernambucano
Plano de ação do Ginásio Pernambucano e Projeto Político Pedagógico – 2014	Detalham ações para o ano de 2014

Fonte: Elaborado pelo autor

Tendo como referência o Programa de governo de Eduardo Campos, denominado “Um novo Pernambuco”, divulgado em 2006, é construído o mapa estratégico de ações gerenciais no estado. Em 2008, é lançado o Programa de Modernização da Gestão Pública: Metas para a Educação (PMGP-ME), que adota a *responsabilização educacional* e o *modelo gerencial* como estratégia de aceleração do desenvolvimento da educação estadual. Para isso, o foco do desenvolvimento está voltado para as escolas que oferecem educação em tempo integral.

Sob a argumentação da urgência de mão de obra qualificada para alavancar o crescimento econômico do estado, o PMGP-ME traça metas numa perspectiva de tornar o

estado uma referência nacional em qualidade da educação. Nessa conjuntura, acontece o fortalecimento do modelo de *gestão para resultados* e das escolas de referência, com a criação do Programa de Educação Integral (PEI), por meio da Lei Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008.

A referida lei é uma atualização do Decreto 26.307, do ano de 2004, que cria o Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental, cujo objetivo é desenvolver políticas de melhorias dos indicadores de qualidade do Ensino Médio de Pernambuco.

Nessa nova etapa, o programa implantado visa à interiorização das ações do Governo do estado, no âmbito da educação, ampliando o número de escolas que ofereçam o modelo de educação integral e capacitação de mão de obra aos estudantes da rede pública estadual. O art. 2º, da referida lei, afirma que o PEI tem por finalidade “consolidar o modelo de gestão para resultados nas Escolas de Referência em Ensino Médio do Estado, com o aprimoramento dos instrumentos gerenciais de planejamento, acompanhamento e avaliação” (PERNAMBUCO, 2008, p.1). Assim, o aprofundamento da gestão gerencial sob a lógica da eficiência mercantil se consolida na rede pública, atingindo cada vez mais unidades escolares no estado.

O art. 3º trata da estrutura organizacional do PEI, vinculado ao gabinete do secretário de educação, ao qual compete planejar e executar as ações do Programa ora criado. O diferencial, nesse caso, é que a estrutura do Programa situa-se, apenas, no âmbito da secretaria de estado, sem a participação do ente do Terceiro Setor, uma vez que o termo de cooperação técnica entre o ICE e o estado não é renovado.

O que poderia significar uma mudança de paradigma na condução da gestão da educação em Pernambuco, com a saída do ente privado, na verdade, se constitui, paradoxalmente, em um aprofundamento do modelo gerencial. Se, no início da implantação das escolas de alto padrão, o Estado necessita da experiência do ente privado para aprender a forma de gerenciar das empresas, nesse segundo momento, parece que o ente privado poderia se afastar, pois o estado já aprendera como se faz *gestão para resultado*.

No entanto, não é o que acontece. Mesmo com a saída do ICE da cogestão da educação de tempo integral em Pernambuco, o Estado não abandona as parcerias com o Terceiro Setor, conforme explicita o inciso XI, do art. 3º, ao tratar da competência da

coordenação do PEI “articular e coordenar novas parcerias com instituições de ensino e pesquisa, empresas públicas e privadas, organizações civis sem fins lucrativos e institutos, visando ao fortalecimento do Programa, sua ampliação e melhoria do ensino” (PERNAMBUCO, 2008, p. 2).

As parcerias continuam existindo como disseminação do conceito de responsabilidade social das empresas. No Ginásio Pernambucano, por exemplo, funciona uma parceria com um instituto ligado ao governo alemão, conforme explica a gestora.

A gente hoje tem parceria com o Terceiro Setor, por exemplo, o Instituto Goethe¹⁰, ligado ao governo da Alemanha, mas não necessariamente público. Ele é uma instituição não governamental com a qual a gente estabeleceu um convenio, uma parceria de oferta de alemão para os alunos. O estado entra com a escola e eles entram com equipamentos para desenvolver as aulas, material didático, formação do professor. E qual é a contrapartida do estado? Simplesmente, ter o professor. Não tem professor de alemão na rede. E como a gente sustenta esse processo até hoje? Até 2012 o projeto foi sustentado por conta do parceiro. O ICE entrou com o papel do Estado. Já que não tinha o professor de alemão, o ICE pagava os custos do professor de alemão. Que há de errado nisso? Eu tenho aluno que está na Alemanha fazendo graduação e quem contribuiu para isso foi o curso que ele fez aqui. Ele só conseguiu porque tinha fluência na língua. A partir de 2013/2014, a gente começou com o PROEMI¹¹. A partir dele, a gente está colocando, como uma ação, pagar os custos do professor com o programa. Na hora que o Governo Federal não tiver mais o programa, vai acabar o projeto?

A representante do Programa de Educação Integral, na Secretaria de Educação, também se posiciona favorável às parcerias.

Muitas escolas têm. A gente tem efetivamente nas Escolas Técnicas, por conta dos cursos, mas algumas escolas integrais têm algumas parcerias, que acabam surgindo do próprio projeto pedagógico da escola. Não é Secretaria de Educação. Parcerias com Suape¹², projetos que envolvem alunos com a cultura, a gente também tem. São as escolas que dentro do seu projeto e no seu entorno que desenvolvem os projetos, essas parcerias. A gente apoia.

¹⁰ Instituto Goethe - Um instituto cultural da Alemanha, atuando, atualmente, em todo o mundo. Além de oferecer cursos de alemão, estimula a cooperação cultural em esfera internacional, realizando parcerias públicas e privadas com municípios, instâncias estaduais e empresas. <http://www.goethe.de/ins/br/htm>

¹¹ PROEMI - Programa Ensino Médio Inovador – Instituído pela Portaria nº 971/2009, integra o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) como estratégia do Governo Federal para induzir a reestruturação dos Currículos do Ensino Médio. <http://portal.mec.gov.br>.

¹² SUAPE - Complexo portuário situado no litoral sul de Pernambuco, considerado a locomotiva do desenvolvimento do estado, por sua localização estratégica, conectado a mais de 160 portos em todos os continentes. <http://www.suape.pe.gov.br>

Contudo, a posição do sindicato dos professores diverge das expostas anteriormente, no tocante às parcerias. Nas palavras de sua representante, “são muito perigosas essas relações entre o público e o privado, é algo muito complicado, porque o empresário tem classe, defende seus interesses, então remete à educação para atender aos seus interesses”.

As parcerias são vistas pelos participantes do governo como a solução para os problemas que o Estado é lento para resolver, conforme aponta Magalhães (2008, p. 20) “no setor público, com poucas exceções, o planejamento é ruim, a execução é terrível”. Portanto, por meio das parcerias público-privadas, o Terceiro Setor agrega a experiência do setor privado, em gerenciar processos, ao setor público. Mas, na verdade, essa é mais uma forma de o privado se apoderar da esfera pública para criar o ambiente necessário à sobrevivência do capital em crise.

Uma novidade trazida pela Lei Complementar nº 125 é a instituição do regime semi-integral. Essa jornada diminui a oferta do tempo pedagógico aos alunos. Nele, os estudantes passam a ter jornada ampliada, apenas, em dois dias na escola. Geralmente, são acrescentadas 5 horas aulas no contra turno da terça e da quinta-feira. Assim, a partir desse momento, o estado amplia a quantidade de escolas, mas não oferece o mesmo tipo de jornada a todos os estudantes.

Quadro 7 – Quantidade e tipo de jornada de Escolas de Referência em 2008.

INTEGRAL	SEMI-INTEGRAL	TOTAL
33	18	51
JORNADA		
40 horas	32 horas	

Fonte: Secretaria de Educação e Esportes - SEE

A lei, no seu art. 6º, parágrafo único, enquadra as Escolas de Referência como escolas de grande porte, ou seja, aquelas que possuem maiores orçamentos. Estes de competência das dotações orçamentárias próprias do estado, sem o auxílio das contribuições do parceiro privado. Com isso, institui a jornada diferenciada para os professores, que também passam a ter gratificação diferente.

Nesse âmbito, o estado cria a Lei nº 13.486, de 1º de julho de 2008, instituindo o Bônus de Desempenho Educacional (BDE). O bônus corresponde a uma premiação por resultados, destinada aos servidores lotados nas Gerências Regionais de Educação e nas unidades escolares de acordo com metas estipuladas pela Secretaria de Educação.

No art. 6º, da referida lei, está expressa que “O BDE não integra a remuneração dos servidores beneficiados”. Este item tem levado à discussão acerca da política de meritocracia instituída pelo estado. Nas palavras da representante do Sintepe.

O BDE é uma política desrespeitosa. Somos críticos ao BDE. É uma forma de avaliação que desrespeita o nosso estatuto, que traz três formas de ascensão profissional: a titulação (especialização, mestrado, doutorado), o tempo de serviço, a cada 10 anos, você ascende na carreira, e a outra diz respeito à avaliação. O bônus tirou da comunidade a oportunidade de fazer avaliação dos trabalhadores. Nós temos proposta para isso, mas o governo não nos ouve. O bônus é um incentivo a uma forma individual, porque não é para todas as escolas, é para um conjunto de escolas a fim de estimular as escolas por conta dos números. Estimula a competitividade entre escolas. Isso é um dos pilares do projeto neoliberal. Nós tivemos caso de algumas escolas que tinham faixas dizendo que recebeu aprovação do IDEPE. Algumas escolas sendo muito procuradas e outras esvaziadas. Há competitividade interna gerando individualismo. Por exemplo, se um companheiro de trabalho adoce e ou tem algum problema, o outro está ali, “fulano a gente assim não ganha o bônus”. Tudo fruto de salários aviltantes. Uma situação máxima de prejuízo, para que você se submeta a qualquer proposta. O bônus sequer é de fato do trabalhador, porque não leva para a aposentadoria. O bônus é uma vez no ano, no outro mês você já não tem, é uma ilusão.

Essa política de responsabilização por meio de bonificação ou gratificação, criticada pelo sindicato, é posta pela representante do PEI como um incentivo a que o profissional trabalhe mais e melhor. Segundo ela,

A proposta nossa é que eles vão ver os resultados com os alunos, o professor do integral recebe mais do que o professor do regular. Isso também faz com que facilite para entender que se está ganhando mais você também tem que fazer um trabalho diferenciado. Isso ajuda a pensar. É muito triste quando a gente percebe que só pensa no que recebe. A gente tem que ser gestor nessa hora e fazer com que ele repense.

O estabelecimento de uma gratificação diferenciada faz com que muitos professores se submetam às condições de trabalho das EREM e quando não se adaptam à extensa carga horária, alguns desistem e voltam para as escolas regulares. Sobre isso, a diretora do SINTEPE argumenta.

Você recebe uma gratificação que diferencia o seu salário dos demais; para uma categoria que tem salários aviltantes, isso se torna uma coisa sedutora, atraente, ou mesmo uma forma de se ver ali uma oportunidade de melhorar a sua renda. Eles vão para lá e descobrem que nessas escolas lhe é tirado até a última gota do seu sangue.

As exigências não são poucas. Tem causado adoecimento dos trabalhadores. E tem até dificuldade na apresentação de atestado médico. Ninguém adoece por opção. A gente tem denúncia de dificuldade de apresentação de atestado médico. Muito numa ótica de uma gestão empresarial muito retrógrada, acho que deve remeter lá pelo século XV. Afronta o direito dos trabalhadores.

Os posicionamentos expostos demonstram que não há uma opinião convergente acerca do assunto. Enquanto o Estado argumenta que a gratificação diferenciada e a bonificação servem de estímulo ao cumprimento de metas e à melhoria do ensino, o sindicato aponta a precarização do trabalho docente no interior das Escolas de Referência.

A lei do Bônus é regulamentada pelo Decreto nº 32.300, de 8 de setembro de 2008, e modificada diversas vezes. Alterada pela Lei nº 13.696, de 18 de dezembro de 2008, modificada pela lei nº 13.938, de 4 de dezembro de 2009, e alterada, mais uma vez, pela lei nº 14.514 de 7 de dezembro de 2011.

Quadro 8 - Alterações na lei do Bônus 2008 – 2011

ANO	LEIS	
2008	Lei nº 13.486 e Decreto nº 32.300	O BDE será concedido às escolas que atingirem 50% da meta estabelecida no Termo de Compromisso da Gestão Escolar. O valor corresponde ao valor do vencimento inicial da classe I, faixa A, a saber: R\$ 712,51 professor de nível médio (150 h/a); R\$ 950,00, professor nível médio (200 h/a); 762,00 professor nível superior (150 h/a); 1.016,00 professor nível superior (200 h/a), exceto 13º salário. Acrescenta-se 20% do valor ao professor que cumprir 100% dos conteúdos curriculares e 20% aos que cumprirem 100% das aulas previstas.
2008	Lei nº 13.696	Lei nº13.696 2008 atualiza a Lei nº 13.486 e estabelece no artigo 2º que as escolas que não atingirem as metas receberão reforço técnico pedagógico com o objetivo de re-enquadrarem nos critérios do BDE no ano letivo seguinte.
2009	Lei nº 13.938	Institui a gratificação de localização especial para professores lotados nas EREM e congela a gratificação em reais ficando assim: R\$ 2.032,00 (40 horas semanais) e R\$1.623,00 (32 horas semanais).
2011	Lei nº 14.514	Acrescenta os incisos IV e V à lei 13.486 tratando do cumprimento, pelo professor, do conteúdo e da frequência, como requisito para recebimento do bônus. Altera a redação do artigo 3º lei nº 13.486, atrelando o pagamento do bônus ao cumprimento dos incisos IV e V do art. 2º.

Fonte: Elaborado pelo autor

A estratégia de bonificação por desempenho, amplamente empregada no meio empresarial, pode ter efeitos diversos aplicada no campo educacional, no qual, o cumprimento das metas não depende, exclusivamente, da atuação do gestor ou do professor. Ravitch (2011, p. 122), ao analisar o sistema educacional dos Estados Unidos e sua política de meritocracia, adverte: “percebi que os incentivos e sanções não eram as alavancas adequadas para melhorar a educação; incentivos e sanções podem ser bons para empresas, para quem o lucro é a

prioridade absoluta, mas não são bons para as escolas”. E acrescenta “as nossas escolas não irão melhorar se nós esperarmos que elas ajam como empresas privadas buscando o lucro. Escolas não são negócios; elas são um bem público” Ravitch (2011, p.254).

Paro (2011, p. 34), corrobora esse posicionamento, ao afirmar:

O erro básico que persiste na organização de nossas escolas é a omissão da especificidade de seu trabalho e assunção de um modelo de estrutura adequado às empresas privadas em geral, produtoras de bens e serviços que, na sociedade capitalista, têm objetivos antagônicos ao do empreendimento educacional.

Os reformistas educacionais apostam nos incentivos financeiros para melhorar o desempenho educacional. No entanto, muitas vezes, desconsideram as diversas variáveis que integram o cotidiano escolar e a própria natureza da instituição. Pensar que se pode “consertar” os problemas da educação com gratificações pode não ser o bastante para se atingir essas metas. A esse respeito, o sindicato dos Professores analisa.

O projeto está completando 10 anos, muitos estão desde o início. E estão percebendo o tamanho da exploração. Da deseducação que é esse projeto. A desvalorização, o excesso de trabalho e ilusão que é essa gratificação que não leva para a aposentadoria, não é salário. Nossa luta é por salários dignos. Por salário, e não por gratificações.

Contudo, ao invés de investir na atração de bons profissionais para a educação pública por meio de um sólido projeto de valorização e formação, o governo tem intensificado sua atuação na responsabilização docente por meio de mecanismos de controle como os sistemas informatizados e o contrato de gestão, ao qual os gestores assinam ao assumirem os cargos.

Se na primeira fase da educação integral, em Pernambuco, o Convênio de Cooperação Técnica e Financeira, celebrado entre o ICE e o governo do estado, figura como o instrumento jurídico que fundamenta a parceria público-privada na educação pública pernambucana, na segunda fase, o instrumento fundante estreita o grau de responsabilização, sendo celebrado entre o poder público e o gestor de cada unidade de ensino.

O pacto pela melhoria dos índices educacionais e pelas ações de requalificação da educação passa a ser celebrado por meio de adesão dos gestores a um contrato no qual não há equidade entre os celebrantes. O Termo de Compromisso e Responsabilidade (TCR) tem como objeto “pactuar ações de melhorias na qualidade do ensino com a equipe da direção da

unidade escolar e por finalidade garantir os meios para a efetivação da proposta pedagógica com foco na aprendizagem dos estudantes” (PERNAMBUCO, 2014, p. 1).

Os itens propostos pelo TCR são detalhados e mensurados no Plano de Ação dos gestores escolares, a materialização dos princípios que regem esse modelo de *gestão para resultados*, no ambiente da escola.

O Plano de Ação do Ginásio Pernambucano, do ano de 2014, em sua introdução apresenta um breve histórico da segunda instituição de ensino mais antiga do Brasil. No entanto, nesse item, já aparece uma contradição histórica, a escola transferida temporariamente da Rua da Aurora para a Rua do Hospício, nunca voltou ao seu local original. O GP da Rua da Aurora, desde 2003, quando da sua reinauguração, instala-se no prédio historicamente conhecido como Ginásio Pernambucano, mas funciona com uma nova inscrição estadual. De fato, o antigo GP funciona atualmente, na Av. Cruz Cabugá, em novo prédio, construído para acolher a comunidade escolar expulsa, pelos reformadores empresariais, da Rua da Aurora para a Rua do Hospício e, por fim, para a Av. Cruz Cabugá, em regime semi-integral.

O histórico considera, apenas, o prédio, mas desconsidera esse passado de exclusão, típico das relações de produção capitalista. Passado este que não é contado pelos reformadores, em suas publicações, pois, certamente, mancharia “o projeto piloto de sucesso transformado em política educacional”. Tanto empresários, quanto governos tem interesse em esconder a maneira como ocorre a dominação e confirma o pensamento de Marx ao afirmar que o Executivo do Estado Moderno não é mais do que um comitê para administrar os negócios da classe burguesa. A classe dominante submete e condiciona os processos em geral, inclusive a verdadeira história.

O texto introdutório do Plano de Ação do GP apresenta, ainda, um diagnóstico da situação atual da escola inserida na tecnologia de gestão com a cooperação do setor privado e como precursora da educação integral de Pernambuco. Para isso, ressalta os resultados atingidos no Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco (IDEPE), desde o ano de 2008; a boa colocação nas médias do ENEM; a inserção de estudantes nas universidades e no mercado de trabalho e as parcerias com o setor privado, mesmo depois da não renovação do Convênio.

No item relativo aos valores, à visão de futuro e à missão, percebe-se a valorização da educação como meio individual de garantir a autonomia, a construção e realização do projeto de vida de cada um.

Quadro 9 – Plano de Ação Ginásio Pernambucano 2014: Valores

1.2 VALORES
<ul style="list-style-type: none"> • A valorização da educação e do conhecimento historicamente produzido pela humanidade, a fim de garantir a construção da aprendizagem e do cidadão preparado para o futuro; • A autonomia como condição para construção e realização do projeto de vida de cada um; • A responsabilidade como forma de garantir o respeito por si mesmo e pelo outro; • A ética, a integridade e a honestidade como valores universais imprescindíveis à formação do ser humano; • O espírito público que efetiva a condição de cidadão.
1.3 VISÃO DE FUTURO
<p>Ser uma instituição reconhecida no âmbito nacional e internacional pela qualidade e responsabilidade na formação humana e acadêmica do estudante, numa forte e duradoura relação de confiança com toda a comunidade escolar, parceiros e entidades oficiais, resultante de elevados níveis de satisfação e de corresponsabilidade demonstrada.</p>
1.4 MISSÃO
<p>Formar jovens em Nível Médio com elevada qualidade acadêmica sintonizada com as necessidades e interesses dos seus projetos de vida, condição essencial para atuar no mundo do trabalho de maneira competente, solidária e autônoma no contexto social, pessoal e produtivo.</p>

Fonte: Plano de Ação do Ginásio Pernambucano - Aurora

Nesse item, os valores da escola estão em perfeita consonância com os valores do capital numa perspectiva de construção de uma cidadania baseada nas conquistas pessoais, se sobrepondo aos interesses societários. Os valores individuais prevalecem sobre os valores de uma sociedade mais justa e solidária.

São estes valores capazes de criar uma escola de alto padrão. Nas palavras de Costa (2012, p. 419), “para a legitimação de uma ideologia por méritos e competências indecisas e injustas que, portanto, garantem a necessária recriação da distribuição da desigualdade”. Ao dominado, faz-se pensar como dominante, mas nem todos conseguem sair da posição de dominação a que estão sujeitos. Bourdieu; Passeron (1975, p. 25) corroboram o pensamento de Costa, ao atestar que “o sistema de educação como um conjunto dos mecanismos institucionais ou habituais pelos quais se encontra assegurada a transmissão entre gerações da cultura herdada do passado”.

A *gestão para resultados* aparece na premissa da excelência em gestão, com “espírito de servir voltado para produzir resultados”. Os resultados esperados para 2014, de acordo com PA do Ginásio Pernambucano revelam, conforme quadro a seguir:

Quadro 10 – Plano de Ação Ginásio Pernambucano 2014: Resultados esperados:

RESPONSÁVEL	RESULTADO ESPERADO
Equipe gestora	Tecnologia empresarial vivenciada na rotina da escola.
Estudantes	Melhoria dos resultados das avaliações externas e internas e a maioria dos estudantes dando continuidade à sua formação acadêmica ou optando por outros caminhos que aproveitem seu potencial de desenvolvimento.
Educadores	Professores qualificados atuando de maneira coerente aos princípios do modelo pedagógico da educação interdimensional.
Parceiros familiares	Garantia da participação, reconhecimento e satisfação da família.
Parceiros contribuintes	Contribuições que agreguem valores ao projeto escolar aos objetivos propostos.

Fonte: Plano de Ação do Ginásio Pernambucano - Aurora

O quadro demonstra uma visão de administração empresarial com a vivência da tecnologia empresarial na rotina da escola que assume o compromisso com a satisfação do cidadão cliente. O exposto revela, ainda, a formação de uma cultura de avaliação baseada em aferições internas e externas, podendo implicar em responsabilização do gestor pelos resultados avaliativos, como um controle de qualidade da eficiência da escola.

No item *replicabilidade*, presente no plano, o GP se propõe a desenvolver e compartilhar práticas replicáveis em outras escolas atendendo ao que preconiza a Portaria nº 4.593/2004, que estabelece as características específicas dos Centros de Ensino Experimental (1ª fase), na qual as experiências desenvolvidas, nesses Centros, devem ser implantadas nos demais Centros, formando uma rede de produção de conhecimentos.

O Plano de Ação estabelece uma ponte com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Esse importante documento tem sido deixado de lado e quase não se menciona nos discursos oficiais, tamanha a importância que os PA alcançam no modelo de *gestão para resultados*.

O Projeto Político Pedagógico do Ginásio Pernambucano, referente ao ano de 2014, inicia caracterizando a instituição e situa a necessidade de mudanças nas políticas educacionais a fim de “prover condições para que as pessoas tenham ao seu alcance meios que contemplem a possibilidade concreta de acesso às competências do presente e do futuro”

(p.4). Nesse sentido, a EREM Ginásio Pernambucano se apresenta com a missão de “atuar como núcleo animador de um vasto movimento de ampliação e qualificação do Ensino Médio pernambucano, objetivando desenvolver ações inovadoras em termos de conteúdo, método e gestão, a fim de formar jovens autônomos, solidários e produtivos” (p. 4).

As premissas do PPP são idênticas às do Plano de Ação, a saber, *corresponsabilidade, atitude produtiva, conhecimento a serviço da formação humana e replicabilidade*. Os mesmos itens podem ser aferidos no PA da escola e convergem para uma escola baseada nos princípios da gestão para resultados. A base dos dois documentos é o planejamento estratégico¹³ para atingir metas. O PPP incorpora, portanto, a lógica da *gestão para resultados*.

Os referidos documentos materializam as premissas da Tecnologia Empresarial, propostas pelos reformadores empresariais numa perspectiva de “causar impactos no resultado do negócio”. Eles são, nas palavras de Áurea (2009, p. 76),

instrumentos que contém premissas básicas que a escola deve respeitar para que todo o processo tenha coerência e sustentação. São a bússola que norteará a equipe na busca dos resultados comuns sob a liderança do gestor, cuja responsabilidade é coordenar as diversas atividades, integrar os resultados e educar pelo próprio exemplo. Sua elaboração, se bem conduzida, oportuniza o processo de formação das pessoas para atuarem de forma descentralizada, decidindo e assumindo riscos e sendo corresponsáveis pelas decisões tomadas em conjunto.

A filosofia norteadora da *gestão para resultados*, nas Escolas de Referência, é ressaltada pela representante do Programa de Educação Integral ao afirmar:

A filosofia é o TEAR – livro de Ivaneide Áurea, que é uma forma de planejamento estratégico, que é a tecnologia empresarial aplicada à educação, na busca de resultados, mas, na verdade, a base é planejamento estratégico, a filosofia do TEAR. A gente tem ela (Ivaneide) como parceira e faz reuniões dos gestores com ela nas escolas que a gente sente que tem essa dificuldade. Além dos técnicos pedagógicos que podem e vão dar assistência às escolas em relação ao PPP, regimento escolar, o próprio plano do gestor antenado com as ações da escola, elas dão esses suporte quando a gente sente que há problema lá. Não é a questão de fazer o plano é a filosofia que não está ainda incorporada nos professores. É olhar do professor com o aluno, com a escola, com a relação.

Há, na Secretaria de Educação, uma equipe responsável pela análise dos Planos de Ação e que realiza a formação baseada na Tecnologia Empresarial. Quando há a

¹³ Planejamento estratégico – refere-se a decisões complexas e não estruturadas; informações; tomada de decisões; foco na eficácia (resultados); monitoramento externo e interno (longo prazo).

necessidade de aperfeiçoamento com relação à inculcação da filosofia do Programa, a equipe age mais intensamente a fim de dirimir as resistências.

4.3 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES COMPLEMENTARES NAS VOZES DOS SUJEITOS:

As entrevistas ainda revelam posições dos sujeitos acerca da categoria gestão escolar, exposta e analisada nesse trabalho. Com relação à gestão democrática *versus* gestão para resultados, o ex-diretor do Ginásio Pernambucano argumenta:

Eu acho o seguinte, gestores que vão gerir uma escola, fazer com que a escola vá vivenciar a sua plenitude dentro de uma comunidade, com os interesses de sua comunidade e não com intervenções. A comunidade precisa ser dinâmica e se envolva com todas as questões sociais da sua cidade. Qual o resultado de toda comunidade escolar? É o número de alunos aprovados, que é para manter a “numeração” do estado? O estado não vê a educação como meio de desenvolvimento intelectual do indivíduo, ele vê o desenvolvimento gráfico do estado, a questão dos números. A direção tem que se preocupar com números bons. Isso é se preocupar com educação? O aluno questiona ou vai pra escola cumprir conteúdo apenas?

Verifica-se, na sua fala, a preocupação que a gestão atual dá aos resultados mensuráveis em detrimento de uma formação cidadã, emancipatória. O ex-diretor aponta como fator primordial do “sucesso” da gestão, a capacidade de envolver a comunidade escolar de forma dinâmica nas questões sociais do entorno.

A atual diretora do Ginásio Pernambucano defende o processo de escolha do diretor GP Aurora.

Quando os centros de ensino experimentais começaram, em 2004, o gestor era indicado porque era uma experiência nova, um projeto novo e tinha que ser alguém que tivesse conhecimento e posse do que ia ser desenvolvido nessa nova experiência. Então, a gestora da escola era a professora Theresa Barreto que era do colégio de aplicação da UFPE e estava a convite do então secretário Mozart para assumir essa função. A minha escolha ou indicação como coordenadora pedagógica foi dela, a partir do trabalho que ela me viu desenvolver aqui e do processo de avaliação para estar nessa escola. Ela me confiou a coordenação, foi me acompanhando e também, de uma certa forma, me preparando no próprio dia a dia e em 2008 quando ela saiu pela força da lei (o gestor teria que ser efetivo da rede) na época ela me indicou para assumir a gestão. Eu fiquei *pro tempori*, eu não tinha o processo seletivo, substituindo Theresa até que houvesse um processo seletivo. No processo que teve, em 2012, eu fiz a seleção que houve, o curso, a prova, todo aquele processo e o último agora a avaliação.

A representante do sindicato contesta a forma como acontece o processo de escolha de gestores nas Escolas de Referência:

Atualmente, no nosso estado, a questão dos gestores das unidades escolares: no Decreto a Secretaria chama de gestão democrática, mas, é equivocado, não é gestão democrática porque não se faz, no nosso entendimento, uma gestão democrática via decreto. Nós tínhamos, na época, uma comissão formada pra organizar, regulamentar as eleições diretas aqui no estado. O governo desprezou o trabalho dessa comissão, formada por 3 representantes da Secretaria e 3 representantes do Sindicato, que estavam discutindo e elaborando a proposta. Só nós tínhamos a proposta, o estado nem tinha. “Matou” a comissão e com 15 dias baixou um Decreto. Hoje o que regulamenta é um Decreto, e isso torna as coisas muito difíceis, porque estes gestores não se veem com compromisso com a comunidade, mas com compromisso com quem lhe indicou. É um retrocesso para um estado que já fez, que tem experiência com gestão democrática por meio de eleições diretas nas escolas.

Além de denunciar a forma como o processo de escolha dos diretores escolares acontece no Programa de Educação Integral, o sindicato revela a incompatibilidade de se adotar gestão democrática por meio de decreto, sepultando toda a história de luta pela redemocratização do Estado e ferindo o princípio da gestão democrática, regulado na CF/1988, art. 206, inciso VI e na LDB art. 3º, inciso VIII. Ela reconhece que a eleição direta dos diretores não garante gestão democrática, mas classifica como um retrocesso a opção pela escolha indireta dos gestores. Segundo ela,

A eleição direta, somente, não garante democracia, se garantisse a gente teria tido o primeiro presidente eleito, Collor de Melo, um governo bem sucedido. E não foi. Mas, tampouco a gestão democrática vai se efetivar se não estiverem democratizadas as relações. A gestão democrática não se resume, apenas, às eleições diretas para diretor de escola. Existem outros aspectos. Há quem diga que indicar um diretor é gestão democrática, mas não é esse nosso entendimento.

A gestora do GP defende um processo misto de escolha do gestor baseado na indicação/concurso e na avaliação:

Eu acho que cabe a avaliação do gestor, da sua competência... Acredito que futuramente quem quiser ser gestor de escola vai fazer um concurso para gestão escolar. Eu concordo, eu acho que o gestor tem certas competências que são muito específicas da gestão. O gestor não é só a questão pedagógica, não é só o administrativo. Para ser gestor tem de ter conhecimento de muita coisa: da parte financeira, administrativa, de gestão de pessoas, do pedagógico, da capacidade de relação com a comunidade, com outras instituições. Essas são capacidades, competências do gestor que são muito específicas. O gestor da escola de referência, antes de tudo tem de entender a proposta, o que é, como funciona a escola. Eu acho que num processo misto seja muito mais sensato. Sou a favor da profissionalização do gestor. Do gestor só, não; do gestor, do coordenador pedagógico...

A esse respeito, Oliveira defende que o debate em torno do papel do diretor não pode estar dissociado da função social da escola, os fins que ela busca atender. Para a autora,

as eleições para diretores têm como maior virtude a explicitação do debate no contexto da escola. Permite que os vários segmentos que a compõe se manifestem, defendam seus interesses, confrontem-se, pleiteiem, disputem e ao final, pela proeminência do debate, cheguem a uma dada convivência (OLIVEIRA, 2000, p.1)

No entanto, a referida autora destaca que as eleições diretas, sozinhas, não garantem a gestão democrática. Faz-se necessário que outros canais de participação, como os grêmios estudantis e os conselhos escolares estejam permanentemente revigorados. Sobre esse aspecto, a gestora do GP afirma:

A gente tem o Conselho Escolar, mas independente do CE, a gente também tem outras formas de representação do colegiado como o Conselho de Líderes que também tem uma representação junto à gestão e eu sempre trabalho na perspectiva do diálogo e da conversa com o grupo todo, independente do conselho. Se tem uma situação que a gente precisa definir, normalmente eu convoco e a gente define no coletivo. Uma das premissas do projeto é a corresponsabilidade, aí a gente trabalha nessa perspectiva somos corresponsáveis, cada um com sua atitude, com as suas ações, também fazem parte do coletivo. No CE temos a participação de pais, alunos, professores e funcionários. A gente se reúne normalmente no primeiro e no segundo semestre, mas quando há uma necessidade também a gente se reúne.

Posição ratificada pela representante do Conselho Escolar: “Normalmente o Conselho se reúne duas vezes ao ano ou em casos de necessidade. Há bom relacionamento e abertura para o diálogo com a gestão da escola”. Nesse sentido, mesmo que se afirme a abertura para o diálogo e a delegação de tarefas, observadas, durante a pesquisa no interior da escola, o modelo de gestão é centrado na figura do diretor. Sobre essa centralização Oliveira (2000, p. 1) destaca que

Essa concepção gestorial que (re) coloca o diretor no lugar central da estrutura de poder da escola é algo similar ao que fora defendido pelos precursores da Administração Científica do trabalho na administração escolar, resgatando em novas roupagens (nem tão novas assim) o gerente taylorista do passado.

As contradições inerentes à gestão escolar são apontadas por Botler (2007, p. 11) ao afirmar:

O modelo (democrático) de organização escolar tem contradições que retratam um sistema educacional em crise, fragmentado, que repercute na organização escolar, ora votada para a pluralidade de possibilidades e para a autonomia, ora apontando para uma padronização de ações.

Apesar de todas as implicações do modelo de gestão democrática numa sociedade que ainda está aprendendo que a democracia não é uma abstração e o papel da educação é indispensável para a transformação social que garanta a dignidade do homem e a construção de uma ordem social mais justa, no tocante à antítese gestão democrática versus gestão empresarial, Peroni (2012, p.29) conclui:

Quando abrimos mão da gestão democrática pela lógica gerencial, que quer um produto rápido e adequado às exigências do mercado no período atual, estamos pactuando com outra proposta de educação e sociedade e desistindo ou minimizando a importância da construção da democracia que historicamente não tivemos.

Assim, a posição defendida pela diretora do Sintepe, ao afirmar a condição dos profissionais de educação na construção da redemocratização do país:

(A indicação do diretor) ... foi algo que a gente muito criticou pois, como é que uma rede com experiência da comunidade se reunir e eleger seu próprio diretor, vai aceitar uma pessoa de fora da rede para fazer a gestão da escola? Não há nada de democrático nisso. A nossa categoria participou efetivamente da redemocratização desse país, é uma categoria que demonstrou um nível de consciência que precisa ser respeitado. Como é que a gente elege governador, senador, presidente da república e não elege diretor escolar. É subestimar a capacidade da comunidade escolar de eleger o seu diretor.

O debate sobre o processo de escolha do gestor escolar, na Rede pública estadual de Pernambuco, ainda promete muita discussão, uma vez que em parte da Rede, acontece o processo de eleição direta e nas Escolas de Referência, a indicação é feita pelo governo. No entanto, independentemente da forma que é feita a escolha, a política de responsabilização instaurada na gestão das escolas pernambucanas faz do diretor a primeira vítima da avaliação da escola, sem, com isso, considerar o seu esforço em alcançar os resultados impostos por meio do contrato de gestão.

É fato que, em todas as Gerências Regionais de Educação (GRE), diretores que não atingem metas são exonerados. Por isso, o diretor se vê na pressão da exoneração e passa, o ano inteiro, pressionando os colegas de trabalho.

Enfim, a análise documental, confrontada com as vozes dos sujeitos envolvidos nessa política de gestão da escola pública apresenta os embates em torno da implantação dessa política educacional do estado de Pernambuco. O diretor se vê consumido por uma

rotina burocrática que absorve sua capacidade criativa, uma vez que a administração escolar não é uma função autônoma e eles próprios são controlados pelo conjunto de responsáveis superiores a eles.

O modelo de *gestão para resultados*, por meio de mecanismos de controle e pela responsabilização dos gestores escolares, fomenta a disseminação de uma gestão focada nos resultados e nos mecanismos de responsabilização do gestor. Essa perspectiva converge para o comprometimento do caráter democrático da educação pública, uma vez que naturaliza os instrumentos de regulação da educação como o produto da escola não fosse resultado de uma prática social em que se tem de considerar diversas variáveis que contribuem para sua construção.

A *gestão para resultados*, também, pressupõe que a eficiência seja o fim último da gestão da escola. Nas palavras de Oliveira (2014, p. 241), “já não interessa mais discutir a educação como processo de emancipação humana, tampouco perguntar a serviço de que estaria o conhecimento escolar. É o império de uma lógica empresarial que persegue a eficiência a qualquer custo, que reduz o seu entorno a produtos e resultados”. Por isso, é tão necessário repensar essa lógica que não assume a condição democrática como ingrediente da gestão da educação, uma vez que a gestão democrática é própria da educação para a produção do humano histórico (PARO, 2011).

O gestor escolar não é o gerente da fábrica, ele não tem como fim um produto enlatado, mas um ser humano em formação. Portanto, o gestor “necessita de competência política e legitimidade para coordenar o trabalho dos demais trabalhadores da escola, competência essa que só se dá com o exercício da política, legitimada pela manifestação livre dos “dirigidos” expressa no voto” (PARO, 2011, p. 47, **grifos do autor**).

Não se trata de uma visão acrítica dos processos de escolha dos diretores pelo voto ou que a eleição direta represente, por si só, a democratização da gestão escolar, mas é a modalidade que mais tem as virtudes de contribuir com o avanço da democratização do país, constituindo, assim, como parte do projeto de democratização da sociedade brasileira e da materialização de direitos e da igualdade social. Conforme Silva (2015, p.14)

É fundamental aprimorar as formas de participação e de efetivação dos processos de autonomia administrativa e de gestão, bem como de fortalecimento da participação estudantil e de pais por meio de associações, grêmios estudantis, conselhos escolares e fóruns permanentes de discussão e aprimoramento das políticas educacionais comprometidas com a democratização da gestão das escolas.

Essa participação pode contribuir para construção de uma “educação para além do capital”, conforme problematiza Mészáros (2008). Educação esta, em que o diretor escolar, no conjunto, lidere a ação coletiva da escola como parte de um projeto de construção da democratização da própria sociedade brasileira.

Portanto, faz-se necessário aprofundar estudos da relação entre o Terceiro Setor e o Estado, denunciando a pauta de exploração do trabalhador da educação e os mecanismos de responsabilização do diretor escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta investigação teve como objeto de estudo a parceria público-privada na gestão da escola pública no estado de Pernambuco, no recorte temporal 2004 – 2014. Nesse período, o estado configura um tipo de gestão escolar baseado nos princípios da parceria público-privada, a partir de uma experiência iniciada no Ginásio Pernambucano e replicada para a rede pública estadual.

O modelo de gestão denominado *gestão para resultados* configura como a nova forma de gerir escolas para uma *nova educação* em Pernambuco. De acordo com essa concepção, o estado precisa capacitar a mão de obra necessária para atender aos interesses do capital e promover o crescimento econômico. Para tanto, emerge a primeira parceria público-privada em educação, sob o argumento da melhoria dos índices educacionais do Ensino Médio no estado.

Com o objetivo principal de compreender as conexões entre o público e o privado na gestão da escola pública pernambucana e sua influência na promoção de um modelo de gestão escolar, esta investigação buscou, além de desvendar o significado daquilo que se propôs a interpretar, estabelecer uma crítica acerca das contradições dos significados e suas relações contextuais (MINAYO, 2009). Para isso, utilizou-se da análise dos principais documentos norteadores da política de modernização da gestão da educação no âmbito local, no período de 2004 – 2014, e com isso, compreender os princípios e preceitos empregados à gestão da escola pública pernambucana.

A investigação partiu da seguinte questão norteadora: como a concepção de gestão escolar, influenciada pelo modelo empresarial, tem fomentado uma gestão escolar baseada na lógica da parceria público-privada?

Para responder a essa questão buscou-se caracterizar as categorias educação como um serviço não-exclusivo do Estado, gestão escolar e parceria público-privada. Nesse sentido, foi preciso problematizar a atuação do Estado na condução de políticas de “modernização da gestão” no contexto da reforma do aparelho do Estado.

Partindo do geral para o particular, ou invertendo essa ordem, percebe-se a seguinte lógica: as políticas locais estão em comunicação com as políticas globais. Assim, as decisões nas políticas de âmbito local encontram-se articuladas com determinações e recomendações de caráter mais amplo. Organismos internacionais como a Organização Mundial do Comércio, o Fundo Monetário Internacional, a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico e o Banco Mundial, influenciaram a reforma do Estado brasileiro por meio do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE, 1995). Esse documento norteou as reformas empreendidas no governo de Fernando Henrique Cardoso (PSDB) e aprofundadas nos governos de Lula e Dilma (PT).

Em âmbito estadual, Pernambuco aderiu à reforma do Estado e adotou um padrão de governança baseado no modelo gerencial como forma de execução nos princípios da *gestão para resultados*. Nesse contexto, surge o Programa de Modernização da Gestão em 1998, adequando a legislação estadual às exigências estabelecidas para inserir Pernambuco na reforma administrativa. Em 2007 foi lançado o Programa de Modernização da Gestão – Metas para a Educação, estabelecendo padrões meritocráticos, com avaliação da gestão e bônus por desempenho.

A mudança ocorre a partir da experiência piloto desenvolvida no Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano, situado à Rua da Aurora, 703, Recife - PE. Nesse Centro, a comunidade escolar foi transferida para a Rua do Hospício, por conta de problemas com a estrutura física. No período, um grupo de empresários liderado por Marcos Magalhães, organizou a reforma do prédio em parceria com o governo do estado, por meio do Convênio de Cooperação Técnica e Financeira nº 021/2003. No entanto, a reforma não se limitou às instalações físicas, atingiu o modelo de gestão e marcou o início da atuação dos reformistas empresariais na gestão da educação em Pernambuco. Após a reforma, a comunidade escolar do antigo GP foi impedida de voltar ao seu local de origem, pois no prédio reformado emerge um novo modelo de escola para os pernambucanos: o PROCENTRO. Esse Centro é baseado nas escolas *Charter*, dos Estados Unidos, que têm gestão compartilhada entre os setores público e privado.

O histórico de implantação e expansão da gestão para resultados na rede estadual de Pernambuco, neste estudo, foi dividido em duas fases. A primeira compreende os anos de 2003 a 2006 e a segunda compreende os anos de 2007 a 2014. Constatou-se pela pesquisa documental e pela análise das entrevistas que a primeira fase foi um período de diversos

embates entre os reformadores e a comunidade escolar. O primeiro deles foi a “expulsão” dos estudantes e dos professores do antigo prédio. O Centro de Ensino Experimental foi inaugurado em 2003 sob nova inscrição estadual, ou seja, uma nova escola, à qual, a antiga comunidade escolar já não pertencia mais. Nos dois primeiros anos (2004 e 2005) os estudantes que quisessem ingressar nessa escola teriam que se submeter a uma seleção.

Outro embate diz respeito à seleção dos professores para atuar no novo Ginásio Pernambucano. Foi aberto um edital para selecionar os novos professores, estabelecendo, paradoxalmente, processo seletivo para profissionais já concursados na rede pública estadual. E mais, as condições de trabalho impostas são mais rígidas, nas quais os profissionais de educação precisavam, além de ministrar suas aulas, produzir material pedagógico e realizar formação com outros professores. Os que não se adequassem ao regime de trabalho eram rapidamente substituídos.

A participação do Terceiro Setor, por meio do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação, impunha ao Estado suas condições para gestão da educação pública por meio da tecnologia empresarial. Da Odebrecht, empresa do setor privado, advém os princípios e métodos de gestão dos Centros. Os gestores adaptaram o Projeto Pedagógico da escola à configuração da administração empresarial, compartilhando a gestão dos Centros com o Conselho Gestor.

Nesse período, são lançadas as bases legais para a consolidação de modelo. O Estado viabiliza o novo empreendimento tendo em vista garantir a segurança jurídica para a parceria, a estabilidade e a consolidação do programa mesmo que ocorra mudança de governos.

Na segunda fase, o foco é a expansão do modelo e a política de responsabilização do diretor escolar. Se no primeiro momento a *gestão para resultados* englobava apenas 13 escolas da rede estadual, no segundo, chega-se a 300 unidades, no ano de 2014. E mais, como política pública de gestão escolar, expande-se para toda a Rede Estadual.

Com a mudança de governo em 2007, a parceria oficial entre o Terceiro Setor e o Estado deixa de existir. Em 2008 foi lançado o Programa de Educação Integral com vistas à interiorização das Escolas de Referência e a consolidação do modelo de gestão. Nesse período, a análise documental aponta que os documentos norteadores servem para atualizar as ações lançadas a partir de 2003 nos antigos Centros. No entanto, o que poderia significar uma

mudança de paradigma, com o afastamento do ente privado da gestão da escola pública, constitui um aprofundamento da *gestão para resultados*. Nessa fase, o Conselho Gestor deixa de existir, mas suas atribuições passam a ser desenvolvidas no âmbito da Secretaria de Educação.

Verificou-se, também, na investigação desse período, a instauração de uma política de meritocracia com premiação e castigo para os profissionais de educação em Pernambuco. O estado cria o Bônus de Desempenho Educacional (BDE), que se constitui em uma gratificação anual para as escolas que cumprirem metas estabelecidas no Termo de Compromisso e Responsabilidade do Gestor. A lei do Bônus foi alterada diversas vezes e segue como um embate, dessa nova fase, entre o sindicato dos trabalhadores em educação e o governo.

As metas são “pactuadas” entre a Secretaria de Educação e os gestores das unidades de ensino, estreitando os mecanismos de controle e responsabilização dos diretores escolares. Estes, no intuito de cumprir metas, funcionam como os gerentes tayloristas cobrando ações dos seus subordinados, pois sabem que se não atingirem as metas, poderão ser exonerados. Para isso, submetem o projeto pedagógico da escola e o Plano de Ação à lógica da *gestão para resultados*.

Essa política de resultados, sob a lógica de educação como um serviço não exclusivo do Estado, põe em xeque a concepção de educação como um direito público subjetivo presente no artigo 208 da Constituição Federal de 1988. E o modelo de gestão escolar implantado em Pernambuco compromete o princípio da gestão democrática presente na CF (1988) e na LDB. Esse constitui um paradoxo da política de educação pernambucana: “fazer gestão democrática por meio de decreto”.

Nesse sentido faz-se necessário, não apenas denunciar o caráter antidemocrático do modelo de *gestão para resultados*, mas empreender uma luta pela escola pública, democrática, que favoreça a participação da comunidade escolar, não apenas para corroborar as decisões da gestão, mas, sobretudo para que outros canais de comunicação estejam revigorados na efetivação de uma gestão democrática.

Compreendendo que as conclusões não se esgotam com este estudo, mas faz-se necessário o aprofundamento de algumas questões que surgiram a partir da pesquisa, leva-se em conta o caráter dinâmico do debate acerca das políticas públicas, nas quais o tema gestão

escolar encontra-se inserido. Assim, a investigação aponta, após 10 anos de *gestão para resultados*, a necessidade de aprofundamento de algumas questões como os efeitos da Lei do Bônus na atuação dos trabalhadores em educação e processo de escolha dos diretores escolares na rede pública estadual, suas consonâncias e divergências com o PNE e com o caráter democrático da educação pública.

Essa reflexão é denúncia e a contribuição deste trabalho é trazer o exercício do pensamento crítico acerca da política de gestão escolar baseada em resultados, sob a essência da lógica excludente do sistema capitalista. Visa, também, cooperar para o debate acerca da necessidade de uma educação que contribua para a transformação social e a superação da sociedade de classes.

REFERÊNCIAS

ABRUCIO, Fernando Luiz. Trajetória recente da gestão pública brasileira: um balanço crítico e a renovação da agenda de reformas. **Revista Administração Pública**. V. 41. Rio de Janeiro, 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php>. Acesso em 23 de abril de 2014.

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**. 2ª ed. Rio e Janeiro: Edições Graal, 1985.

ANTUNES, Ricardo. A substância da crise e a erosão do trabalho. In: **Cadernos de pesquisa marxista do direito**. V. 1, nº 1, p. 57-65. São Paulo: Outras Expressões, 2011.

ÁUREA, Ivaneide. **TEAR – Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação: gestão e resultados**. Recife: Livro Rápido, 2009.

BORGES, Maria Creusa de Araújo. Reforma da universidade no contexto da integração europeia: o processo de Bolonha e seus desdobramentos. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, v.34, nº 122, p. 67-80, jan-mar, 2013. Disponível em <http://www.scielo.br>. Acesso em 17 jul. 2013.

_____ A educação superior numa perspectiva comercial. A visão da Organização Mundial do Comércio. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. Recife – PE, vol. 25, nº 1, p. 88 – 91, jan-abr. 2009. Disponível em <http://www.anpae.org.br/website/publicacoes/revista-da-anpae>. Acesso em 18 maio 2014.

_____ A visão de educação superior do Banco Mundial: recomendações para a formulação de políticas educativas na América Latina. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. Recife – PE, vol.26, nº 2, p. 367 – 375, 2010. Disponível em <http://seer.ufrgs.br/rbpae/article>. Acesso em 17 fev. 2014.

_____. Regulação da educação superior brasileira: a lei da inovação tecnológica e da parceria público privada. *Mimeo*, artigo aceito para publicação. **Revista Educação e Pesquisa**. 2015.

BORGES, Maria Creusa de Araújo; ROCHA JUNIOR, Fernando Leitão. Novo marco regulatório da educação superior no Brasil: a parceria público-privada. **Memórias, Universidad 2014: 9º Congreso Internacional de Educación Superior**. Havana, Cuba, 2014.

BORON, Atílio A. Os “novos Leviatãs” e a pólis democrática: neoliberalismo, decomposição estatal e decadência na América Latina. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (org.). **Pós-neoliberalismo II – Que Estado para que democracia?** Petrópolis – RJ: Vozes, 1999.

BOTLER, Alice Happ. **Abordagens contemporâneas de gestão escolar**. UFPE, Recife - PE, 2007. Disponível em <https://www.ufpe.br>. p. 1-24. Acesso em 20 jan. 2015.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. **A reprodução – elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1975.

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. **Reforma do Estado para a cidadania**. Brasília: 34, 1998.

BRUNO, Lúcia E. N. Barreto. Poder e administração no capitalismo. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade (org). **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

CALDERÓN, Adolfo; STRELEC, Thamara; MARIM, Vlademir. Terceirização da administração da educação: as estratégias do mundo empresarial no universo educacional em questão. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**. Curitiba. v. 5, p. 127-143, 2010. Disponível em <http://www.academia.edu>. Acesso em 20 abr. 2015.

CALDERÓN, Adolfo Ignacio; PEDRO, Rodrigo Fornalski; VARGAS, Maria Caroline. Responsabilidade social da educação superior: a metamorfose do discurso da UNESCO em foco. **Revista Interface**, vol.15 no.39. Botucatu – SP, Out.-Dec. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br> acesso em 12 maio 2015.

CAVALCANTI, Ana Cláudia Dantas. **Programa de Modernização da Gestão/ metas para a educação 2007 – 2010: análise sobre a “Gestão Democrática” da educação de Pernambuco**. 2011. 285f. Dissertação (Mestrado em educação) Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2011.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 4^a ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **Aventura Pedagógica**. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2010.

_____; COSTA, Alfredo Carlos Gomes da; PIMENTEL, Antônio de Pádua Gomes. **Educação e vida**. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2010

COSTA, Áurea; FERNANDES NETO, Edgard; SOUZA, Gilberto. **A proletarização do professor: neoliberalismo na educação**. São Paulo: Instituto José Luís e Rosa Sundermann, 2009.

COSTA, Fábio L. Oliveira. O Estado neoliberal e a promulgação da educação enquanto mercadoria. **Revista eletrônica de Educação**. São Carlos – SP, vol. 6, nº 2. Nov. 2012, p. 413-426. Disponível em <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article>. Acesso em 12 de nov. 2014.

DIAS, Maria Carolina Nogueira; GUEDES, Patrícia Mota. **Modelo de escola charter: a experiência de Pernambuco**. São Paulo: Instituto Fernand Braudel de Economia Mundial: Fundação Itaú Social, 2010.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol 28, nº 100, p. 921 – 946, out. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 17 jul. 2013.

DRABACH, Neila Pedrotti. **A modernização da gestão da escola pública estadual do Rio Grande do Sul: a democracia na “porta giratória”**. 2010. 169f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria - RS, 2010.

DUTRA, Paulo F. V. **Educação integral no estado de Pernambuco: uma política pública para o ensino médio**. Recife: Editora UFPE, 2014.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. São Paulo: Expressão Popular, 1984. Disponível em <http://www.dhnet.org.br>. Acesso em 28 de ago. 2013.

FELIX, Maria de Fátima Costa. **Administração escolar: um problema educativo ou empresarial**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FERREIRA, Sérgio Guimarães; VELOSO, Fernando. **Parcerias público-privadas em educação**. 2006. Disponível em <http://www.fgv.br/cps.pdf>. Acesso em 16 maio 2013.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, v.33, nº 119, p.379-404, abr-jun. 2012. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 17 jul. 2013.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A nova e a velha face da crise do capital e o labirinto dos referenciais teóricos. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (org.). **Teoria e educação no labirinto do capital**. Petrópolis – RJ: Vozes, 2001.

_____ **A produtividade da escola improdutiva**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.

_____; CIAVATTA, Maria (org.). **Teoria e educação no labirinto do capital**. Petrópolis – RJ: Vozes, 2001.

GENTILI, Pablo. **A falsificação do Consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

GIDDENS, Antony. **A terceira via: reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social democracia**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: DESLANDES, Suely Ferreira (org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

HARVEY, David. **A condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1996.

_____ **Para entender o capital**. São Paulo: Boitempo, 2013.

HENRY JÚNIOR, Raul Jean Louis. **Ginásio Pernambucano: os desafios para transformar um projeto piloto de sucesso em política educacional**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. 25ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.

LEITE, João Carlos Zirpoli. **Parceria em educação: o caso do Ginásio Pernambucano**. 2009. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco. Recife - PE, 2009

LESSA, Sérgio; TONET, Ivo. **Introdução à filosofia de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

LUDWUING, Antônio Carlos Will. Métodos de pesquisa em educação. **Revista Temas em Educação**. João Pessoa, v.23, n.2, p. 204-233, jul.-dez. 2014. Disponível em <http://periodicos.ufpb.br>. Acesso em 23 de out. 2014.

LUZ, Liliene Xavier. Marco legal do público e do Privado na educação no contexto pós-reforma do Estado. In: ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera. (orgs). **Gestão municipal da educação e as parcerias com o instituto Ayrton Senna**. Goiânia: Funape; Recife: Anpae, 2013.

MACHADO, Jairo; LIMA, Ivaneide Pereira de. **Modelo de gestão – Tecnologia Empresarial Socioeducacional (TESE) Manual operacional**. São Paulo: Albatroz, 2008.

MAGALHÃES, Marcos. **A juventude ganha uma nova escola de Ensino Médio: Pernambuco cria, experimenta e aprova**. São Paulo: Albatroz/Loqui, 2008.

MARX, Karl. Teses sobre Feuerbach. In: NETTO, José Paulo (org). **O leitor de Marx**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

_____. Miséria da Filosofia. In: NETTO, José Paulo (org). **O leitor de Marx**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

_____. Extratos d'O Capital: crítica da economia política. In: NETTO, José Paulo (org). **O leitor de Marx**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

_____; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. Trad. Luís Cláudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MELO, Lúcia de Fátima; DAMASCENO, Ednaceli Abreu. O trabalho de diretor de escola na rede municipal de ensino de Rio Branco – Acre: entre as políticas de resultados e a gestão democrática. **XXVII Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação: Política, avaliação e Gestão da Educação: Novos Governos, novas agendas?** Disponível em <http://www.anpae.org.br>. Acesso em 18 de maio 2015.

MELO NETO, José Francisco. Dialética – uma visão marxista. In CARNEIRO, Geraldo Marques; CESARINO, Heleno; MELO NETO, José Francisco. **Dialética**. João Pessoa: editora Universitária, UFPB, 2002.

MENESES, João Gualberto de Carvalho. A teoria de administração escolar de Querino Ribeiro. **RBPAAE** – v. 23, nº 3, p.543 - 549, set.-dez. 2007. Disponível em seer.ufrgs.br/rbpae/article. Acesso em 02 de jun. 2014.

MESZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

_____. Crise estrutural do sistema do capital. In: **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. Trad. Paulo César Castanheira, Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, Suely Ferreira (org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MOTA, Fernando C. P. **Teoria Geral da Administração: uma introdução**. 18ª ed. São Paulo: Pioneira, 1994.

MORAIS, Edima Verônica de. A educação integral e a formação da juventude. Disponível em <http://www.unicap.br/jubra/wp-content/uploads/2012/10/TRABALHO-36.pdf>. Acesso em 18 de abr. 2014.

MORAIS, Edima Verônica de. **Utilização das escolas de referência em ensino médio pelo governo do estado de Pernambuco: uma análise do programa de educação integral**. 2013. 198f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco. Caruaru – PE, 2013.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão popular, 2011.

_____. **O leitor de Marx**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. O papel do diretor no quadro de reestruturação do trabalho pedagógico. 2000. Disponível em <http://pbh.gov.br/smed/cape/artigos>. Acesso em 20 de abr. 2015.

_____. Trabalho docente e qualidade da educação: tradições e contradições. 2007. **XXIII Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação**: Por uma escola de qualidade para todos. Disponível em http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio.pdf. Acesso em 20 de abr. 2015.

_____. A política educacional brasileira: entre a eficiência e a inclusão democrática. **Revista Educação e Filosofia**, vol.28. número especial, p.225-243. Uberlândia – MG, 2014.

OLIVEIRA, Francisco de. À sombra do manifesto comunista: globalização e reforma do Estado na América Latina. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (org.). **Pós-neoliberalismo II – Que Estado para que democracia?** Petrópolis – RJ: Vozes, 1999.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica**. 15ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Crítica à estrutura da escola**. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. Formação de gestores escolares: a atualidade de José Querino Ribeiro. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol 30, nº 107, p. 453 – 467, maio/ago. 2009. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 02 jun 2014.

_____. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, nº 3, p. 763 – 778, set/dez. 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf>. Acesso em 02 jun 2014.

PAZ, Lourenço Senne. Apontamentos sobre plano diretor da reforma de Estado, organizações sociais e contratos de gestão. **Revista de Administração**, São Paulo v.36, n.3, p.36-39, jul./set. 2001. Disponível em www.rausp.usp.br/download.v36n3p36a39.pdf. Acesso em 02 jun 2014.

PERONI, Vera Maria Vidal. **Política Educacional e papel do Estado no Brasil dos anos 90**. São Paulo: Xamã, 2003.

_____. Redefinições no papel do Estado: parcerias público-privadas e a gestão da educação. In: **CONGRESSO IBEROLUSOBRASILEIRO**, 2010. Disponível em <http://www.anpae.org.br/iberolusobrasileiro>. Acesso em 12 jul. 2013.

_____. Reforma do Estado e a tensão entre o público e o privado. **Revista SIMPE**, Porto Alegre – RS, p. 11 – 33, 2007. Disponível em <http://www.ufrgs.br/faced/peroni.docs>. Acesso em 19 jul. 2013.

_____. A gestão democrática em educação em tempos de parceria entre o público e o privado. **Revista Pro-posições**. Campinas, vol. 23, nº 2, maio-ago, 2012, p. 19-31.

_____. **Gestão municipal da educação e as parcerias com o instituto Ayrton Senna**. Goiânia: Funape; Recife: Anpae, 2013.

_____.; CAETANO, Maria Raquel. Redefinições no papel do Estado: Terceira Via e novo desenvolvimentismo e as parcerias público-privadas. **Revista da FAEBA. Educação e contemporaneidade**, v.21, nº 38, jul-dez 2012, p. 57-67. Disponível em <http://www.revistas.uneb.br>. Acesso em 18 jan. 2013.

RIVITCH, Diane. **Vida e morte do grande sistema escolar americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação**. Trad. Marcelo Duarte. Porto Alegre: Sulina, 2011.

ROBERTSON, Susan; VERGER, Antoni. A origem das parcerias público-privadas na governança global da educação. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, v.33, nº 121, p. 1133 – 1156, out – dez, 2012. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 15 abr. 2013.

ROCHA JÚNIOR, Fernando Leitão. A educação brasileira na fase do capitalismo de cariz neoliberal e financeirizado. **Revista Prima Facie**, João Pessoa, vol 12, nº 22. p. 1–42, jan/jun, 2013. Disponível em <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/primafacie/index>. Acesso em 04 abr. 2014.

SADER, Emir (org). **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma**. São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: FLACSO Brasil, 2013.

SILVA, Emanuel Lourenço da. O novo Plano Nacional de Educação e a Meta 19: o caso do modelo de gestão escolar do Ginásio Pernambucano. **XXVII Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação: Política, avaliação e Gestão da Educação: Novos Governos, novas agendas?** Disponível em <http://www.anpae.org.br>. Acesso em 30 de jun. 2015.

SILVA, Mércia R. F.; LIMA, Regina C. M.; FILHO, Geraldo B. **O modelo educacional do centro de ensino experimental Ginásio Pernambucano**. 2008. Disponível em http://www.ufpe.br/ce/images/Graduacao_pedagogia/pdf/2008. O modelo educacional do centro de ensino experimental ginsi.pdf. Acesso em 12 abr. 2014.

SILVA, Ítalo Agra de Oliveira. **O programa de modernização da gestão pública: uma análise da política de responsabilização educacional em Pernambuco no Governo Campos (2007-2011)**. 2013. 219 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2013.

SOUZA, Gilberto. Das luzes da razão à ignorância universal. In: COSTA, Áurea; FERNANDES NETO, Edgard; SOUZA, Gilberto. **A proletarização do professor: neoliberalismo na educação**. São Paulo: Instituto José Luís e Rosa Sundermann, 2009.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1992.

TONET, Ivo. **Marxismo e educação**. 2009. Disponível em http://www.ivotonet.xpg.com.br/arquivos/MARXISMO_E_EDUCACAO.pdf, acesso em 12 de janeiro de 2014.

TONET, Ivo. **Mercado e liberdade**. 2011. Disponível em http://www.ivotonet.xpg.com.br/arquivos/MARXISMO_E_EDUCACAO.pdf, acesso em 12 de janeiro de 2014.

VARGAS, Thais Luiz. **O governo Lula e a administração pública federal: análise crítica**. 2012. 176f. dissertação (Mestrado em serviço social) Universidade Federal de Juiz de Fora, 2012.

WEFFORT, Francisco C. (org) **Os Clássicos da Política**. V. 2. São Paulo: Ática, 2001.

DOCUMENTOS E LEGISLAÇÃO

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em 30 de jun. 2014.

_____, Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE). **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília, 1995. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em 30 de jun. 2014.

_____, Lei 8.987 de 13 de fevereiro de 1995. Dispõe sobre o regime de concessão e permissão da prestação de serviços públicos previsto no art 175 da Constituição Federal e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília – DF, 14 de fevereiro de 1995.

_____, Lei nº 11.079 de 30 de dezembro de 2004. Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 31 dez 2004.

_____, Lei Nº 9637 de 15 de maio de 1998. Dispõe sobre a qualificação de entidades como organizações sociais, a criação do Programa Nacional de Publicização, a extinção dos órgãos e entidades que menciona e a absorção de suas atividades por organizações sociais, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília – DF, 16 de maio de 1998.

_____, Lei nº 9.790 de 23 de março de 1999. Dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público e institui e disciplina o Termo de Parceria e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília – DF, 24 de março de 1999.

_____, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em 30 de jun. 2014.

_____, PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014. Aprova o PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em 30 de jun. 2014.

_____, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em 30 de jun. 2014.

PERNAMBUCO. LEI Nº 11.629, de 28 de janeiro de 1999. Dispõe sobre a estrutura organizacional do Poder Executivo Estadual, cria e extingue cargos e dá outras providências. **Diário Oficial do estado de Pernambuco**. Recife: CEPE, 1999.

_____. Convênio de cooperação técnica e financeira nº 021/2003. Celebram entre si o Estado de Pernambuco, através da Secretaria de Educação e Cultura e o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação. In: LEITE, João Carlos Zirpoli. **Parceria em educação: o caso do Ginásio Pernambucano**. 2009. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco. (Anexos) Recife - PE, 2009

_____. LEI COMPLEMENTAR Nº 49, de 31 de janeiro de 2003. Dispõe sobre as áreas de atuação, a estrutura e o funcionamento do Poder Executivo, e dá outras providências. **Diário Oficial do estado de Pernambuco**. Recife: CEPE, 2003.

_____. DECRETO Nº 25. 596 de 01 de julho de 2003. Cria o centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano, e dá outras providências. **Diário Oficial do estado de Pernambuco**. Recife: CEPE, 2003.

_____. DECRETO Nº 26.307 de 15 de janeiro de 2004. Cria o Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental, e dá outras providências. **Diário Oficial do estado de Pernambuco**. Recife: CEPE, 2004.

_____. PORTARIA SEDUC Nº 4593 de 03 de setembro de 2004. Estabelece as características e especificidades dos centros de Ensino Experimental, e dá outras providências. **Diário Oficial do estado de Pernambuco**. Recife: CEPE, 2004.

_____. LEI Nº 12. 965 de 26 de dezembro de 2005. Dispõe sobre a implantação e funcionamento dos Centros de ensino Experimental, e dá outras providências. **Diário Oficial do estado de Pernambuco**. Recife: CEPE, 2005.

_____. LEI Nº 12.765, de 27 de Janeiro de 2005. Dispõe sobre o Programa Estadual de Parceria Público-Privada, e dá outras providências. **Diário Oficial do estado de Pernambuco**. Recife: CEPE, 2005.

_____. DECRETO Nº 28. 975 de 06 de março de 2006. Regulamenta a Lei nº 12. 965 de 26 de dezembro de 2005, que dispõe sobre a implantação e funcionamento dos Centros de ensino Experimental, e dá outras providências. **Diário Oficial do estado de Pernambuco**. Recife: CEPE, 2006.

_____. PORTARIA NORMATIVA Nº 6703 de 07 de novembro de 2005, estabelece procedimentos visando disciplinar o processo de contratualização da gestão escolar. **Diário Oficial do estado de Pernambuco**. Recife: CEPE, 2005.

_____. Lei Complementar nº 125 de 10 de julho de 2008. Cria o Programa de Educação Integral e dá outras providências. **Diário Oficial do estado de Pernambuco**. Recife: CEPE, 2008.

_____. LEI Nº 13.486 de 1º de julho de 2008, institui o Bônus de desempenho educacional, no âmbito do estado de Pernambuco, e dá outras providências. **Diário Oficial do estado de Pernambuco**. Recife: CEPE, 2008.

_____. DECRETO Nº 32.300, de 8 de setembro de 2008, regulamenta a Lei nº 13.486, de 1º de julho de 2008, que institui o Bônus de Desempenho Educacional – BDE, no âmbito do Estado de Pernambuco, e dá outras providências. **Diário Oficial do estado de Pernambuco**. Recife: CEPE, 2008.

_____. LEI Nº 13.696 de 18 de dezembro de 2008, altera a Lei Nº 13.486 de 1º de julho de 2008 que institui o Bônus de desempenho educacional, no âmbito do estado de Pernambuco, e dá outras providências. **Diário Oficial do estado de Pernambuco**. Recife: CEPE, 2008.

_____. LEI Nº 13.638 de 04 de dezembro de 2009, modifica a Lei Nº 13.486 de 1º de julho de 2008 e alterações que institui o Bônus de desempenho educacional, no âmbito do estado de Pernambuco, e dá outras providências. **Diário Oficial do estado de Pernambuco**. Recife: CEPE, 2011.

_____. LEI Nº 14.514 de 7 de dezembro de 2011, altera a Lei Nº 13.486 de 1º de julho de 2008 que institui o Bônus de desempenho educacional, no âmbito do estado de Pernambuco, e dá outras providências. **Diário Oficial do estado de Pernambuco**. Recife: CEPE, 2008.

_____. LEI COMPLEMENTAR Nº 141, de 03 de setembro de 2009, dispõe sobre o Modelo Integrado de Gestão do Poder Executivo do Estado de Pernambuco. **Diário Oficial do estado de Pernambuco**. Recife: CEPE, 2009.

_____. DECRETO Nº 29.289 de 07 de junho de 2006, institui o Programa de Modernização da Gestão e do Planejamento do Estado de Pernambuco – PNAGE – PE, e dá outras providências. **Diário Oficial do estado de Pernambuco**. Recife: CEPE, 2006.

_____. Programa de Modernização da Gestão Pública: Metas para a Educação. 2008. Disponível em <http://www.educacao.pe.gov.br/portal>. Acesso em 20 de junho de 2014.

_____. Secretaria de Educação. **Guia do Educando: mensagens a um jovem educando**. Antônio Carlos Gomes da Costa. Recife: A Secretaria, 2010.

_____. Secretaria de Educação. **Balço da Educação 2014**. Recife: A Secretaria, 2014.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a) _____

Esta pesquisa é sobre a Parceria Público-privada na gestão da escola pública: o caso do Ginásio Pernambucano e está sendo desenvolvida pelo pesquisador Emanuel Lourenço da Silva, aluno do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Professora Dra. Maria Creusa de A. Borges.

O objetivo do estudo é compreender as conexões entre o público e o privado na gestão da escola pública de Pernambuco e sua influência na promoção de um modelo empresarial de gestão escolar.

A finalidade deste trabalho é contribuir para melhor compreensão do modelo de gestão implantado no Estado de Pernambuco e qual o papel do diretor escolar frente a esse modelo.

Solicitamos a sua colaboração para uma *entrevista*, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação e publicar em revista científica. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a sua saúde. Habitualmente não existem desconfortos ou riscos físicos, entretanto, compartilhar informações pessoais ou confidenciais pode gerar incômodos. Por isso, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a responder qualquer pergunta ou tratar de assunto que gere desconforto ao falar. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição.

O pesquisador estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Assinatura do Participante da Pesquisa

Contato do Pesquisador (a) Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o (a) pesquisador Emanuel Lourenço da Silva, fone (81) 92546825

Endereço (Setor de Trabalho): Escola Creusa de Freitas Cavalcanti

Av. José Leitão de Melo, 135 - Macaparana - PE

Telefone: (81) 36391825

Ou

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB

☎ (83) 3216-7791 – E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

Atenciosamente,

Assinatura do Pesquisador Responsável

APÊNDICE B

QUESTÕES NORTEADORAS DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Sujeito 1 – Gestora atual do Ginásio Pernambucano

- 1 - A GESTÃO NO GP
- 2 – O PROCESSO DE ESCOLHA DO GESTOR
- 3 – A FORMAÇÃO DO GESTOR
- 4 – O MODELO DE GESTÃO DO GP
- 5 - PROBLEMAS/ DESAFIOS DA GESTÃO DO GP
- 6 – O CONSELHO GESTOR NA GESTÃO DO GP
- 7 – O PLANO DE AÇÃO DO GP

Sujeito 2 – Membro do Conselho Gestor/ Representante do Programa de Educação Integral na Secretaria de Educação

- 1 – CONSELHO GESTOR E ESCOLAS DE REFERÊNCIA
- 2 – COMPOSIÇÃO, ESCOLHA, CRITÉRIOS DE SELEÇÃO
- 3 – ATUAÇÃO DO CONSELHO NA GESTÃO DO GP
- 4 – ELABORAÇÃO E APROVAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO
- 5 – PARCERIAS EREM E SOCIEDADE CIVIL
- 6 – PROCESSO DE ESCOLHA E AVALIAÇÃO DO GESTOR
- 7 – O INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE DA EDUCAÇÃO E O CONSELHO

Sujeito 3 - Representante do sindicato dos professores

- 1 - ESCOLA DE REFERÊNCIA POSIÇÃO DO SINDICATO
- 2 – GESTÃO DA EREM
- 3 – CONDIÇÕES DE TRABALHO DOCENTE DA EREM
- 4 – SINDICALIZAÇÃO E PARTICIPAÇÃO DOS DOCENTES DAS EREM NO MOVIMENTO SINDICAL
- 5 – ATUAÇÃO DO SINDICATO NA EREM
- 6 – O PROCESSO DE ESCOLHA E AVALIAÇÃO DOS GESTORES

Sujeito 4 – Membro do Conselho escolar do Ginásio Pernambucano

1 - O PROCESSO DE ESCOLHA

2 - A ATUAÇÃO DO CONSELHO ESCOLAR NO GP

3 – O CONSELHO ESCOLAR E O PLANO DE AÇÃO DO GP

4 – A RELAÇÃO DO CONSELHO ESCOLAR E O CONSELHO GESTOR

5 – O PROCESSO DE ESCOLHA E AVALIAÇÃO DO GESTOR DO GP

Sujeito 5 – Ex-diretor do Ginásio Pernambucano

1 – ESCOLHA DO DIRETOR

2 – ATUAÇÃO NO GP

3 – PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA EREM GP

4 – EMBATES NO PERÍODO DE IMPLANTAÇÃO

5 – SELEÇÃO DE ALUNOS E PROFESSORES NO NOVO GP

6 – REPERCUSSÃO DO PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DENTRO E FORA DO GP

ANEXOS

ANEXO A - Convênio de Cooperação Técnica e Financeira nº 021/2003

CONSIDERANDO a necessidade de estabelecer princípios e diretrizes em torno de uma parceria entre o setor público e entidades da sociedade civil responsáveis, que objetiva intervir nas questões relativas ao Ensino Público Médio, assegurando sua universalidade e gratuidade, mas ao mesmo tempo aperfeiçoando seus instrumentos de gestão e sobretudo melhoria da qualidade, com mecanismos de controle;

resolvem celebrar o presente Convênio, regido no que couber pela Lei nº 8.666/93, e alterações posteriores, mediante as cláusulas e condições que em surssativo, mútua e reciprocamente outorgam e aceitam a seguir:

CLÁUSULA PRIMEIRA - DO OBJETO DA CO-RESPONSABILIDADE

O objetivo principal do presente convênio é a concepção, o planejamento e a execução em conjunto de ações no sentido da melhoria da oferta e qualidade do ensino público médio do Estado de Pernambuco, assegurando a efetividade desse dever do Estado no âmbito da rede pública, através do aporte de recursos técnicos, financeiros e materiais, públicos e privados, conjugados com ações comunitárias, observando os princípios constantes da Constituição da República e das leis específicas.

§1º - Para consecução do objetivo principal acima delineado e objetivando o desenvolvimento do ensino médio em Pernambuco, as partes convenentes se comprometem formalmente a contribuir de modo permanente e efetivo, na forma aqui especificada, para a Causa de um Ensino Médio de Qualidade, Público, Gratuito, em gestão de qualidade e eficiência sujeitas a alteração de resultados, mediante critérios objetivos previamente definidos e de conhecimento público.



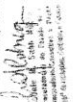

§2º - Compreende-se como forma de contribuição a conjugação de recursos públicos e da iniciativa privada em ações práticas, efetivas e determinadas, em escolas da rede pública estadual, segundo princípios, normas ou planos, pre-definidos neste convênio ou em seus termos complementares tudo dentro do conceito de co-responsabilidade, com suas implicações de co-gestão.

CLÁUSULA SEGUNDA - DO PLANO DE TRABALHO

O Plano de Trabalho anexo ao presente instrumento é parte integrante dele; independentemente de transcrição e serão implementados mediante Termos Aditivos.

CLÁUSULA TERCEIRA - DAS ATRIBUIÇÕES

Para a consecução das ações objeto do presente instrumento caberá às convenentes as seguintes atribuições, sob forma de co-responsabilidade:



GOVERNO DO ESTADO DE PERNAMBUCO
Secretaria de Educação e Cultura

CONVÊNIO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA E FINANCEIRA Nº 021/2003, QUE ENTRE SI CELEBRAM O ESTADO DE PERNAMBUCO, ATRAVÉS DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA E O INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO - ICE, PARA OS FINS QUE ESPECIFICA ABAIXO:

O ESTADO DE PERNAMBUCO, entidade de direito público interno, inscrito no CNPJ/MF sob o nº 10.571.982/0001-26, neste ato representado pelo seu governador Dr. JARBAS DE ANDRADE VASCONCELOS, residente no Palácio do Campo das Princesas - Praça da República - Santo Antônio - Recife-PE, portador da carteira de identidade nº 596846-SSP/PE, CPF nº 001.054.574-34, por intermédio da SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA, inscrita no CNPJ/MF sob o nº 10.572.071/0001-12, com sede na rua Siqueira Campos, nº 304, bairro de Santo Antônio, nesta cidade do Recife, doravante denominado simplesmente PRIMEIRO CONVENENTE/SEDUC, neste ato representado pelo seu titular Dr. MOZART NEVES RAMOS, brasileiro, casado, engenheiro químico, residente e domiciliado nesta Cidade, portador da cédula de identidade RG nº 1.023.547-SSP/PE e do CPF/MF sob o nº 185.030.714-87, e o INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO - ICE, entidade civil sem fins lucrativos, regularmente constituída e com endereço na Rua Cais do Apolo, nº 222 - 1º andar, bairro do Recife, CEP 50.030-908, nesta cidade do Recife-PE, inscrito no CNPJ/MF sob o nº 05.364.274/0001-83, doravante designado simplesmente SEGUNDO CONVENENTE/ICE, neste ato representado, nos termos do Estatuto Social pelo Presidente do Conselho de Administração, Dr. MARCOS ANTÔNIO MAGALHÃES, brasileiro, casado, engenheiro eletrônico, inscrito no CPF/MF sob o nº 021.241.064-49, portador da cédula de identidade RG nº 628.332-SSP/PE, residente e domiciliado na Alameda Argentina, nº 482, Alphaville II, Barueri, São Paulo-SP.

CONSIDERANDO que a causa da Educação e do Ensino Público, em especial do ensino médio, é dever e responsabilidade do Poder Público, mas sendo a base do bem comum, também implica co-responsabilidade da sociedade como condição para o aperfeiçoamento do desenvolvimento humano;

CONSIDERANDO que essa co-responsabilidade deve ser estimulada e disseminada na sociedade mediante as mais diversas formas de participação ativa, congregando entidade e pessoas como exercício de cidadania;






I. - PRIMEIRO CONVENIENTE/SE/UC

Compete ao Estado de Pernambuco, através da Secretaria de Educação e Cultura, diretamente, através de um órgão ou unidade administrativa específica de gerenciamento a ser instituída ou designada, na forma prevista na Lei Complementar nº 43/2003 - Art. 16 - que deverá ter existência durante o tempo de execução do presente convênio.

- a) definir e tornar disponível de forma gradual sete polos micro-regionais, sempre escolhidos de comum acordo com o SEGUNDO CONVENIENTE/ICE após análises de conveniência, oportunidade, perspectivas de resultados e viabilidade de recursos a serem obtidos junto a comunidade, dentre outros, com a finalidade de neles implantar ou desenvolver centros educacionais de excelência, segundo modelo cujos princípios básicos estarão previamente definidos, quanto a recursos - humanos, técnicos e materiais - e a ações a serem desenvolvidas;
- b) oferecer as instalações físicas de unidades de ensino e o corpo técnico, necessário à implantação dos "centros";
- c) recrutar e ou selecionar os alunos, professores e pessoal de apoio que serão envolvidos na tarefa em cada um dos "centros" segundo critérios definidos em conjunto com o SEGUNDO CONVENIENTE/ICE que garantam, conforme o caso, o acesso mediante requisitos prévios, objetivos e públicos, bem como a universalidade e gratuidade, preservando a obediência às leis e a compatibilidade com os objetivos do convênio;
- d) desenvolver, no exercício da co-responsabilidade e da co-gestão, em conjunto com o outro conveniente, as demais ações que sejam previstas nos termos complementares ou se façam necessárias;
- e) expedir os instrumentos legais ou normativos que, a juízo das partes, sejam indispensáveis ou necessários ao desenvolvimento dos objetivos e atividades previstas no presente convênio.

II. - SEGUNDO CONVENIENTE/ICE

- a) prover recursos técnicos, materiais e financeiros necessários ou suplementares às atividades a serem desenvolvidas nos "centros";
- b) participar, em sistema de co-gestão e co-responsabilidade, dos órgãos de planejamento, gestão e avaliação das atividades desenvolvidas em razão do presente convênio em cada um dos polos escolhidos;
- c) instituir e participar de instrumentos ou órgãos de auxílio, co-gestão, supervisão, fiscalização e controle, sem prejuízo dos demais controles legais ou institucionais de molde a possibilitar o permanente acompanhamento das atividades, contribuindo e conferindo seu padrão de excelência e eficiência;
- d) mobilizar pessoas e empresas do setor privado com o objetivo de obter recursos necessários ao desenvolvimento das atividades previstas no presente convênio,



Isabela M. da Silva
Secretaria de Educação e Cultura
Estado de Pernambuco

- e) estimular, a partir da experiência dos "centros", a participação e co-responsabilidade de pessoas, empresas e outras organizações da comunidade, nas ações relativas à causa do ensino médio público e gratuito, no Estado de Pernambuco.

PARAGRAFO ÚNICO Sem prejuízo do objetivo principal e das atribuições e competências acima definidas, os convenientes e intervenientes poderão estabelecer e definir competência para desenvolver outras atividades que se fizerem necessárias, formalizando-as, se for o caso, mediante TERMOS COMPLEMENTARES ao presente convênio, os quais, uma vez celebrados e publicados seus extratos, repurar-se-ão como integrantes do mesmo convênio obrigando desde logo seus participantes.

CLAUSULA QUARTA - DOS TERMOS COMPLEMENTARES

Fará parte integrante e complementar deste convênio o Termo Complementar anexo, com o fito de documentar de forma específica a forma como as ações serão desenvolvidas inicialmente, com a definição dos propósitos, princípios e as responsabilidades e atribuições de cada integrante dentro do plano operacional do primeiro "centro" de que trata a Cláusula Terceira, item I.

PARAGRAFO ÚNICO Nada obstante o Termo Complementar acima aludido, o presente convênio deverá ser complementado, periodicamente, por outros TERMOS COMPLEMENTARES, na medida das necessidades, com novas definições ou ajustes, os quais se integrarão ao convênio como se nele previsto e, uma vez publicados por extrato no Diário Oficial do Estado, passarão a obrigar as partes convenientes e intervenientes na forma prevista no parágrafo único do item II da Cláusula Terceira.

CLAUSULA QUINTA - DOS RECURSOS

Para o pleno desenvolvimento dos objetivos previstos na Cláusula Primeira as partes se obrigam a contribuir com os recursos humanos, materiais, técnicos e financeiros necessários, os quais serão alocados e empregados de acordo com os órgãos de gestão e gerenciamento de cada "centro" segundo os Termos Complementares e planos de trabalho específicos aprovados pelos convenientes e intervenientes, sempre sob a orientação e supervisão da unidade administrativa prevista no item I da Cláusula Terceira.

§1º - Os recursos técnicos e financeiros para atendimento à execução do presente convênio, pelo PRIMEIRO CONVENIENTE/SE/UC, correrão a conta de dotação orçamentária própria, destinada ao custeio da organização e gestão da rede escolar na educação básica, incluídos no orçamento geral do Estado, e alocados conforme a sua natureza, em cada exercício, mediante Termo Aditivo, sem que haja transferência destes recursos ao SEGUNDO CONVENIENTE/ICE.



Isabela M. da Silva
Secretaria de Educação e Cultura
Estado de Pernambuco

52º ... Os recursos técnicos e financeiros a serem aportados pelo **SEGUNDO CONVENIENTE** constituir-se-ão de contribuições em bens ou dinheiro, doações, cessão de uso, comodatos e bolsas ou outros recursos, próprios ou de terceiros.

CLÁUSULA SEXTA – DA RESPONSABILIZAÇÃO DOS CONVENIENTES

O convênio deverá ser executado fielmente pelos convenientes, de acordo com as cláusulas pactuadas e a legislação pertinente, respondendo cada uma delas pelas consequências de sua inexecução total ou parcial a que tiver dado causa.

PARÁGRAFO ÚNICO - A utilização temporária de pessoal que se tornar necessária para a execução do objeto deste Convênio não configurará vínculo empregatício de qualquer natureza, nem gerará qualquer tipo de obrigação trabalhista ou previdenciária para o **PRIMEIRO CONVENIENTE/SEDUC**.

CLÁUSULA SÉTIMA – DA PUBLICAÇÃO

O presente convênio será publicado por extrato, no Diário Oficial do Estado, dando-se conhecimento do mesmo à Assembleia Legislativa e/ou à Câmara Municipal, em cumprimento ao disposto no parágrafo 2º do artigo 116, da Lei 8.666/93.

CLÁUSULA OITAVA – DO PRAZO DE VIGÊNCIA

O prazo inicial de vigência do presente convênio, ressalvadas as hipóteses de rescisão adiante previstas, tendo em vista que os objetivos dos programas a serem desenvolvidos demanda longo prazo para se obter resultados, é de 05 (cinco) anos, contados da data de sua assinatura, podendo no entanto ser prorrogada sua vigência no interesse dos objetivos do mesmo e conveniência dos convenientes.

PARÁGRAFO ÚNICO: Nada obstante o prazo mínimo inicial estipulado, sendo da natureza dos convênios a possibilidade de cada conveniente livremente denunciá-los, as obrigações assumidas segundo os Termos Complementares ficarão mantidas, procedendo-se, conforme o caso, aos ajustes ou indenizações respectivas na hipótese de retrada.

CLÁUSULA NONA – DO ADITAMENTO

As alterações porventura necessárias ao fiel cumprimento do objeto deste convênio serão efetivadas mediante prévio Termo Aditivo, que o integrará para todos os efeitos legais.

CLÁUSULA DÉCIMA – DA RESCISÃO

As alterações porventura necessárias ao fiel cumprimento do objeto deste convênio serão efetivadas mediante prévio Termo Aditivo, que o integrará para todos os efeitos legais.



[Handwritten signature]
MARCOS ANTONIO MAGALHAES
Secretário de Educação e Cultura

O presente convênio será rescindido antecipadamente caso se evidencie a inviabilidade ou impossibilidade de alcançar os objetivos estabelecidos.

PARÁGRAFO ÚNICO: As demais hipóteses de rescisão serão estabelecidas em Termo Complementar e contrato que definirão a execução das obrigações pendentes e o destino dos bens utilizados na execução dos programas previstos no presente convênio.

CLÁUSULA DÉCIMA PRIMEIRA – AÇÃO PROMOCIONAL

Os participantes auçam quer qualquer ação promocional relacionada com os objetivos deste convênio terá, obrigatória e exclusivamente, finalidade institucional, informativa, pessoal e educativa, destacando a participação da **PRIMEIRO CONVENIENTE/SEDUC** e de eventuais empresas privadas que venham a se associar aos esforços do **SEGUNDO CONVENIENTE** e sempre que possível estimulando a participação co-responsável de pessoas e organizações da comunidade.

CLÁUSULA DÉCIMA SEGUNDA – DO FORO

Fica desde já eleito pelas convenientes, o foro da Comarca do Recife, para dirimir as dúvidas ou questões suscitadas na execução do presente convênio.

E por estarem assim justas e acordadas, firmam o presente Convênio em 04 (quatro) vias, de igual teor e forma para único efeito de direito, na presença de 02 (duas) testemunhas que a tudo assistiram e, que também o subscrevem.

Recife, de setembro de 2003.

[Handwritten signature]
JARBAS DE ANDRADE VASCONCELOS,
GOVERNADOR

[Handwritten signature]
MOZART NEVES RAMOS
SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA

MARCOS ANTONIO MAGALHAES
INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO - ICE

TESTEMUNHAS:

1 CPF/ME nº _____ 2 CPF/ME nº _____



[Handwritten signature]
MARCOS ANTONIO MAGALHAES
Secretário de Educação e Cultura

TERMO DE COMPROMISSO E RESPONSABILIDADE QUE ENTRE SI CELEBRAM O GOVERNO DE PERNAMBUCO, POR INTERMÉDIO DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES DO ESTADO DE PERNAMBUCO, E A ESCOLA DE REFERENCIA EM ENSINO MEDIO GINASIO PERNAMBUCANO - AURORA, REPRESENTADA POR SEU(A) DIRETOR(A) .

Pelo presente instrumento celebram este Termo de Compromisso e Responsabilidade de um lado, o Governo de Pernambuco, por intermédio da Secretaria de Educação e Esportes do Estado de Pernambuco, inscrita no CNPJ sob o nº.10.572.071/0001-12, com sede à Avenida Afonso Olindense, 1513, CEP 50.810-900, representada, neste Ato, pelo Secretário de Educação e Esportes do Estado de Pernambuco, JOSÉ RICARDO WANDERLEY DANTAS DE OLIVEIRA, nomeado pelo Ato Governamental nº. 1975, publicado no Diário Oficial de 05/04/14, brasileiro, casado, inscrito no Cadastro de Pessoa Física do Ministério da Fazenda sob o nº. 457.021.954-34, portador da Carteira de Identidade nº. 2.416.382 - SSP/PE, doravante denominada simplesmente SEE e a ESCOLA DE REFERENCIA EM ENSINO MEDIO GINASIO PERNAMBUCANO - AURORA, , localizada à RUA DA AURORA, 703, SANTO AMARO, CEP 50050000, município de Recife jurisdicionada à GRE RECIFE NORTE, neste Ato representada pelo(a) Diretor(a) Professor(a) NEUZA MARIA PONTES DE MENDONCA, matrícula nº. 1757172, brasileiro(a), inscrito(a) no Cadastro de Pessoa Física do Ministério da Fazenda sob o nº. 881330794-20, doravante denominada, simplesmente Equipe da Direção da Unidade Escolar, nomeado(s), pela ATO/Portaria nº. 125 publicado no Diário Oficial de 04/01/2013

CLÁUSULA PRIMEIRA - OBJETO E FINALIDADE

1.1. O presente Termo de Compromisso e Responsabilidade tem por objeto pactuar ações de melhoria na qualidade do ensino com a Equipe da Direção da Unidade Escolar e por finalidade garantir os meios para a efetivação da Proposta Pedagógica com foco na aprendizagem do estudante, através do desenvolvimento integral do currículo.

CLÁUSULA SEGUNDA - DAS OBRIGAÇÕES DA SEE

2.1. Cumprir e fazer cumprir as diretrizes estabelecidas na Constituição Federal, na Constituição Estadual, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e em demais normas legais da Educação Pública.

2.2. Apoiar a Equipe da Direção da Unidade Escolar na elaboração, atualização e implementação da Proposta Pedagógica e do Regimento Interno na implantação das Políticas Públicas Educacionais, por meio da Gerência Regional de Educação à qual seja jurisdicionada.

2.3. Promover as condições básicas de infraestrutura, o acesso à escola, por meio do planejamento da matrícula e o provimento do corpo docente, nas séries e disciplinas que integram o currículo da educação básica, para a adequada execução da Proposta Pedagógica da Unidade Escolar e melhoria da qualidade social da aprendizagem dos(as) estudantes.

2.4. Monitorar e acompanhar o cumprimento do presente Termo de Compromisso e Responsabilidade.

CLÁUSULA TERCEIRA - DAS OBRIGAÇÕES DA EQUIPE DA DIREÇÃO ESCOLAR

3.1. Cumprir e fazer cumprir as diretrizes estabelecidas na legislação federal e na Política Educacional do Governo de Pernambuco.



3.2. Desenvolver o Projeto Político Pedagógico e o Plano de Ação da Unidade Escolar, com a participação dos professores e demais membros da comunidade escolar, garantindo a gestão democrática.

3.3. Fortalecer os órgãos colegiados.

3.4. Implantar a Matriz Curricular e o desenvolvimento integral do currículo em consonância com as Diretrizes da Secretaria de Educação e Esportes, cumprindo o calendário escolar com no mínimo de 800 (oitocentas) horas anuais, distribuídas em 200 (duzentos) dias letivos, conforme dispõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e as diretrizes curriculares estaduais.

3.5. Promover um ambiente de aprendizagem na escola e o desenvolvimento profissional do corpo docente, com o objetivo de elevar a qualidade da educação pública, visando alcançar os indicadores e as metas pactuadas neste Termo de Compromisso e Responsabilidade.

3.6. Assegurar as condições necessárias para que os dados referentes à rede de ensino, aos alunos e servidores sejam inseridos no SIEPE com fidedignidade e nos prazos estabelecidos.

3.7. Atualizar o Portal Educação em Rede, gerenciando as informações nele contidas para garantir a disseminação das práticas pedagógicas.

3.8. Cumprir os procedimentos e prazos estabelecidos legalmente para a prestação de contas, conforme o disposto no Decreto nº 20.246 de 18 de dezembro de 1997, a Lei nº 11.466 de 24 de julho de 1997, o Decreto nº 23.666, de 05 de outubro de 2001 e a Instrução Normativa nº 02 de 18 de abril de 2012.

3.9. Garantir que os dados relacionados à entrega dos Tablet/PC's aos alunos sejam inseridos no Sistema Aluno Conectado - SAC, com intuito de permitir o gerenciamento eficaz tanto do processo de entrega quanto da solução de segurança dos equipamentos referentes ao Programa Aluno Conectado

CLÁUSULA QUARTA - DAS METAS PACTUADAS

4.1. As metas de melhoria da qualidade do ensino, pactuadas por meio deste Termo de Compromisso e Responsabilidade, são aferidas por meio do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de Pernambuco – IDEPE, indicador composto pela:

- avaliação de desempenho dos(as) estudantes em Língua Portuguesa e em Matemática, conforme matrizes de referência e escalas de proficiência comuns ao Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco - SAEPE e ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB e,
- as taxas de aprovação nas séries da educação básica oferecidas pela escola, conforme os procedimentos do Censo Escolar, que apura as taxas anuais de aprovação, abandono e reprovação.

4.3. As metas pactuadas para 2014 foram calculadas com base no IDEPE efetivamente alcançado em 2012 e nas realizações da escola nos últimos dois anos, almejando-se a elevação progressiva da qualidade da educação oferecida por cada unidade de ensino, de modo que se realizem no futuro próximo as metas educacionais do Estado de Pernambuco.

Na tabela seguinte encontram-se:

- **o IDEPE efetivamente alcançado pela escola no ano de 2012** – o IDEPE é um retrato de suas realizações mais recentes;
- **o IDEPE projetado para a escola em 2014** – a meta de qualidade pactuada por meio deste Termo de Compromisso e Responsabilidade com a Equipe da Direção da Unidade Escolar;
- **o esforço da escola** – a diferença entre o IDEPE efetivamente alcançado no ano de 2012 e o IDEPE projetado para 2014.



NÍVEL DE ENSINO	IDEPE efetivamente alcançado em 2012	Meta IDEPE - Esperado em 2014	Esforço da Escola
	Média de Língua Portuguesa e Matemática	Média de Língua Portuguesa e Matemática	Média de Língua Portuguesa e Matemática
5º ano do Ensino Fundamental	NT	NT	NT
9º ano do Ensino Fundamental	NT	NT	NT
3º ano do Ensino Médio	5,2	5,5	0,3

CLÁUSULA QUINTA – DO SAEPE

5.1. O desempenho dos(as) estudantes é medido pelo SAEPE. Portanto, é muito importante que o(a) Diretor(a) escolar mobilize todo o corpo docente para utilizar as informações disponíveis no Portal do SAEPE sobre os resultados 2012 para que sejam realizadas as ações necessárias para elevar os padrões de desempenho no SAEPE 2014. Também, é importante utilizar diariamente os boletins pedagógicos divulgados para todas as unidades escolares. Os boletins pedagógicos do SAEPE discutem extensamente o desenvolvimento desejável dos alunos ao final de cada etapa da educação básica em Língua Portuguesa e Matemática. Os padrões mínimos de desempenho propostos pela Secretaria de Educação e Esportes correspondem ao nível BÁSICO das escalas de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática.

5.2. Somente as Escolas avaliadas por meio do SAEPE têm acesso ao cálculo do IDEPE e ao BDE.

CLÁUSULA SEXTA – DO BÔNUS DE DESEMPENHO EDUCACIONAL – BDE

6.1. Todos os servidores nas Unidades Escolares que alcançarem as metas de qualidade do ensino em 2014, superior a 50% do esforço da escola, de acordo com a cláusula quarta, farão jus ao Bônus de Desempenho Educacional – BDE, integral ou proporcional, conforme procedimentos estabelecidos por Lei e regulamentados por Decreto.

CLÁUSULA SÉTIMA - DA PARTICIPAÇÃO NA AVALIAÇÃO

7.1. É de competência da Gerência de Avaliação e Monitoramento das Políticas Educacionais, desenvolver as ações necessárias para a realização anual do SAEPE, bem como acompanhar a consolidação dos resultados do Índice de desenvolvimento da Educação de Pernambuco – IDEPE e do Bônus de Desempenho da Educação – BDE, observadas as metas estabelecidas neste Termo de Compromisso e Responsabilidade.

7.2. Compete à equipe da Direção da Unidade Escolar adotar as iniciativas necessárias para assegurar a participação nas provas do SAEPE de todos os(as) estudantes matriculados nas séries avaliadas. Um índice baixo de participação dos(as) estudantes no SAEPE prejudica a escola.

7.3. Consideram-se percentuais mínimos de participação no SAEPE, no 5º ano do Ensino Fundamental, 80% dos alunos matriculados, no 9º ano do Ensino Fundamental, 75%, e na 3ª série do Ensino Médio, 70%.

7.4. O cálculo do IDEPE referente ao ano letivo de 2014, os(as) estudantes faltantes à avaliação do SAEPE, em número superior ao correspondente aos percentuais mínimos de participação serão considerados(as) como estudantes com desempenho nos níveis inferiores de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática.

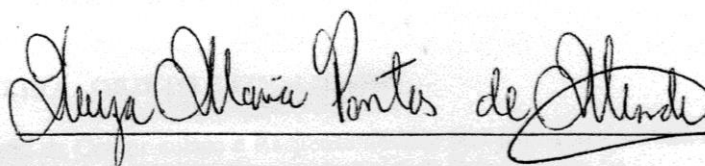
7.5. As informações sobre a existência das séries avaliadas no SAEPE e constante no presente Termo de Compromisso é de responsabilidade da Equipe da Direção da Unidade Escolar.

CLÁUSULA OITAVA - DA VIGÊNCIA DO TERMO DE COMPROMISSO E RESPONSABILIDADE

8.1. O referido documento vigorará até a assinatura do novo Termo de Compromisso e Responsabilidade a ser firmado com esta Secretaria de Educação e Esportes.

E por estarem de acordo com os termos apresentados e metas pactuadas, firmam o presente Termo.

Recife, 19 de maio de 2014.



NEUZA MARIA PONTES DE MENDONCA

Diretor(a) da ESCOLA DE REFERENCIA EM ENSINO MEDIO GINASIO PERNAMBUCANO - AURORA



JOSÉ RICARDO WANDERLEY DANTAS DE OLIVEIRA

Secretário de Educação e Esportes

Testemunhas:

Nome: _____

Nome: _____

CPF: _____

CPF: _____

ANEXO C – Decreto nº 26. 307 - criações do Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental

DECRETO Nº 26.307, DE 15 DE JANEIRO DE 2004.

Cria o Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental, e dá outras providências.

O GOVERNADOR DO ESTADO, no uso das atribuições que lhe são conferidas pelo art. 37, incisos II e IV da Constituição Estadual e tendo em vista o disposto no art. 16 da Lei complementar nº 49, de 31 de janeiro de 2003, Lei nº 12.366, de 19 de maio de 2003; Lei nº 12.382, de 16 de junho de 2003; Lei nº 12.485, de 9 de dezembro de 2003; Lei nº 12.497, de 12 de dezembro de 2003; Lei nº 12.506, de 16 de dezembro de 2003, e no art. 41 da Lei nº 12.524, de 30 de dezembro de 2003,

CONSIDERANDO a necessidade de atendimento ao previsto na Lei nº 12.427, de 25 de setembro de 2003 - Plano Plurianual – PPA, no que se refere à criação das Escolas de Referência do Ensino Médio na Rede Pública do Estado,

DECRETA:

Art. 1º O Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental, vinculado à Secretaria de Educação e Cultura, em consonância com as novas diretrizes traçadas pela Reforma do Estado, através da Lei Complementar nº 49, de 31 de janeiro de 2003, tem por objeto geral a concepção, o planejamento e a execução de um conjunto de ações inovadoras em conteúdo, método e gestão, direcionadas à melhoria da oferta e qualidade do ensino Médio na Rede Pública do Estado de Pernambuco, assegurando a criação e a implementação de Escolas de Referência de Ensino Médio do Estado.

Art. 2º Os objetivos específicos do Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental são os seguintes:

I – participar da definição da Política Estadual de Educação Básica / Ensino Médio e gerenciar o processo de criação, sistematização e difusão de inovações pedagógicas e gerenciais;

II – gerenciar o processo de definição, institucionalização e funcionamento dos Centros de Ensino Experimental, associando a qualidade do ensino médio à inclusão social;

III - coordenar a atuação da Rede de Centros de Ensino Experimental;

IV – integrar as ações desenvolvidas na Rede de Centros de Ensino Experimental;

V – articular o ensino médio à educação básica e ao ensino superior, em gestão compartilhada com diferentes níveis de governo, segmentos ou instituições especializadas, sempre de acordo com as demandas identificadas junto à sociedade civil e órgãos afins;

VI – promover e apoiar a implementação do modelo de gestão da rede de Escolas de Referência do Ensino Médio do Estado e o aprimoramento dos instrumentos gerenciais de supervisão, acompanhamento e avaliação;

VII - articular e dar suporte à elaboração de projetos de apoio à oferta e expansão de ensino médio de qualidade com inclusão social;

VIII – promover e articular ações voltadas à elaboração dos projetos pedagógicos das escolas e planos de cursos e à formação de docentes e gestores, conforme demandas identificadas pelo Programa;

IX – estimular e apoiar a utilização da modalidade de ensino à distância no ensino médio;

X – supervisionar, por delegação do Governo do Estado, a execução de contratos de gestão, termos de parceria e convênios firmados pelo Governo de Pernambuco com entidades gestoras dos Centros de Ensino Experimental;

XI – promover a articulação dos projetos e ações no âmbito do Programa e suas interfaces com outras secretarias e órgãos estaduais, fortalecendo a estratégia de integração da Política Estadual de Educação;

XII – integrar e disponibilizar, para a sociedade, as informações do sistema de informação dos Centros de Ensino Experimental; e

XIII – promover ações de estímulo à adoção e fortalecimento de parcerias entre instituições de ensino e pesquisa, empresas, organizações civis sem fins lucrativos, governos e agências nacionais e internacionais, favorecendo o intercâmbio do conhecimento e sua aplicação, visando apoiar oferta à expansão da educação básica de qualidade e inclusão social.

Art. 3º As Escolas de Referência do Ensino Médio incorporarão as inovações pedagógicas e gerenciais que forem produzidas pelos Centros de Ensino Experimental, os quais responderão ao desafio de inclusão e geração de novos conhecimentos.

Parágrafo único. O detalhamento, incluindo características, corpo docente, capacitação, avaliação, bolsa de incentivo docente e demais especificidades dos Centros de Ensino Experimental serão objeto de portaria do Secretário de Educação e Cultura.

Art. 4º Deverão ser alcançados os seguintes resultados, na execução do Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental, ao longo do seu prazo de execução:

I - Diretrizes pedagógicas e gerenciais inovadoras difundidas, sistematizadas e transferidas à Rede de Escolas de Referência;

II - Projetos políticos-pedagógicos dos Centros de Ensino Experimental elaborados;

III - Projeto de Formação de Docentes e Gestores dos Centros de Ensino Experimental e das Escolas de Referência elaborado e implantado;

IV - Projeto de Protagonismo Juvenil construído;

V - Integração deste Programa ao sistema de informação SEDUC; e

VI - Centros Regionais de Ensino Experimental implantados.

Art. 5º Para exercer a gerência do Programa fica alocado no quadro de cargos comissionados da Secretaria de Educação e Cultura, o cargo, em comissão, símbolo CDA-2, denominado Gerente do Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental, competindo-lhe, em especial:

I - articular o ensino médio à educação básica e ao ensino superior, em gestão compartilhada com diferentes níveis de governo, segmentos ou instituições especializadas, sempre de acordo com as demandas identificadas junto à sociedade civil e órgãos afins;

II - participar da definição da Política Estadual de Educação Básica / Ensino Médio e gerenciar o processo de criação, sistematização e difusão de inovações pedagógicas e gerenciais;

III - promover a articulação dos projetos e ações no âmbito do Programa e suas interfaces com outras secretarias e órgãos estaduais, fortalecendo a estratégia de integração da Política Estadual de Educação;

IV - promover ações de estímulo à adoção e fortalecimento de parcerias entre instituições de ensino e pesquisa, empresas, organizações civis sem fins lucrativos, governos e agências nacionais e internacionais, favorecendo o intercâmbio do conhecimento e sua aplicação, visando apoiar oferta à expansão da educação básica de qualidade e inclusão social.

V - promover e apoiar a implementação do modelo de gestão da Rede de Escolas de Referência do Ensino Médio do Estado e o aprimoramento dos instrumentos gerenciais de supervisão, acompanhamento e avaliação;

VI - gerenciar o processo de definição, institucionalização e funcionamento dos Centros de Ensino Experimental associando a qualidade do ensino médio à inclusão social;

VII - coordenar a atuação da Rede de Centros de Ensino Experimental;

VIII - integrar as ações desenvolvidas da Rede de Centros de Ensino Experimental;

IX - supervisionar, por delegação do Governo do Estado, a execução de contratos de gestão, termos de parceria e convênios firmados pelo Governo de Pernambuco com entidades gestoras dos Centros de Ensino Experimental; e

X - integrar e disponibilizar, para a sociedade, as informações do sistema de informação dos Centros de Ensino Experimental.

Parágrafo único. Para garantir o apoio organizacional, logístico, técnico e administrativo da implementação, acompanhamento e controle do programa ficam alocados no quadro de cargos comissionados da Secretaria de Educação e Cultura, vinculados à gerência do Programa:

I - 01 (um) cargo, em comissão, símbolo CDA-3, denominado Gerente Administrativo do Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano, competindo-lhe, em especial:

a) gerir administrativamente o primeiro Centro de Ensino Experimental;

b) desenvolver um conjunto de ações inovadoras em conteúdo, método e gestão direcionado à melhoria da oferta e qualidade do Ensino Médio do primeiro Centro de Ensino Experimental;

- c) estimular o desenvolvimento de estratégias educacionais voltadas para a questão do protagonismo juvenil;
- d) estimular a produção didático-pedagógica dos professores a ser utilizada na prática docente do Centro;
- e) utilizar a avaliação como instrumento de melhoria da qualidade do processo ensino-aprendizagem e da gestão; e
- f) participar na formação do jovem autônomo, solidário, produtivo;

II - 01 (um) cargo, em comissão, símbolo CDA-4, denominado Gerente Pedagógico do Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano, competindo-lhe, em especial:

- a) gerir e acompanhar pedagogicamente o primeiro Centro de Ensino Experimental;
- b) incentivar a formação continuada dos educadores e demais servidores participantes do Centro; e
- c) assessorar a Gerência do primeiro Centro de Ensino Experimental, em todas as suas atribuições;

III - 01 (um) cargo, em comissão, símbolo CAA-2, denominado Coordenador Técnico dos Centros de Ensino Experimental, competindo-lhe, em especial:

- a) planejar, supervisionar e coordenar o funcionamento dos laboratórios de Ciências (Biologia, Física e Química) em todos os Centros de Ensino Experimental;
- b) projetar a aquisição, recepção e montagem dos equipamentos dos laboratórios de Ciências em todos os Centros de Ensino Experimental; e
- c) elaborar, aplicar e supervisionar os processos de funcionamento das atividades de experimentação e do treinamento de professores dos laboratórios de Ciências em todos os Centros de Ensino Experimental.

Parágrafo único. Será utilizada, ainda, a estrutura administrativa da Secretaria de Educação e Cultura e de seus órgãos vinculados no suporte e apoio à execução do Programa.

Art. 6º O Programa de Desenvolvimento de Centros de Ensino Experimental terá prazo de execução de 5 (cinco) anos, a partir da publicação deste Decreto, devendo ser procedida além de avaliações periódicas uma avaliação de desempenho do gerente do Programa, decorridos os primeiros 12 (doze) meses de sua execução, para fins de nova contratualização e ajustes requeridos.

Art. 7º O Gerente do Programa de Desenvolvimento de Centros de Ensino Experimental apresentará, no prazo de 30 (trinta) dias, o detalhamento executivo do Programa, conjuntamente, à Secretaria de Administração e Reforma do Estado e de Planejamento, para aprovação pela Câmara de Desenvolvimento Social, especificando, dentre outros aspectos, os projetos, as estratégias, produtos, atividades e cronogramas, estimativas de recursos e formas de organização, funcionamento, avaliação e controle de sua execução.

Parágrafo único. O detalhamento executivo constituirá a base para avaliação dos resultados da execução deste Programa.

Art. 8º Os recursos para execução do Programa de Desenvolvimento de Centros de Ensino Experimental serão fixados através de orçamento da Secretaria de Educação e Cultura.

Parágrafo único. Os professores dos Centros de Ensino Experimental, em função da dedicação exclusiva, e do exercício da atividade de capacitação e de produção de material didático terão direito a uma bolsa complementar, de responsabilidade das instituições convenentes, proporcional aos seus vencimentos e de acordo com os critérios estabelecidos entre o Governo Estadual e as instituições parceiras.

Art. 9º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 10. Revogam-se as disposições em contrário.

Palácio do Campo das Princesas, em 15 de janeiro de 2004.

JARBAS DE ANDRADE VASCONCELOS Governador do Estado

ANEXO D – Lei Complementar nº 125 – criação do Programa de Educação Integral

LEI COMPLEMENTAR Nº 125, DE 10 DE JULHO DE 2008

Cria o Programa de Educação Integral, e dá outras providências.

O GOVERNADOR DO ESTADO DE PERNAMBUCO :Faço saber que a Assembléia Legislativa decretou e eu sanciono a seguinte Lei Complementar:

Art. 1º Fica criado, no âmbito do Poder Executivo, o Programa de Educação Integral, vinculado à Secretaria de Educação, que tem por objetivo o desenvolvimento de políticas direcionadas à melhoria da qualidade do ensino médio e à qualificação profissional dos estudantes da Rede Pública de Educação do Estado de Pernambuco.

Parágrafo único. O Programa de Educação Integral será implantado e desenvolvido, em regime integral ou semi-integral, nas Escolas de Referência em Ensino Médio, unidades escolares da Rede pública Estadual de Ensino, conforme estabelecido em Regulamento.

Art. 2º O Programa ora criado tem por finalidade:

I – executar a Política Estadual de Ensino Médio, em consonância com as diretrizes das políticas educacionais fixadas pela Secretaria de Educação;

II – sistematizar e difundir inovações pedagógicas e gerenciais;

III – difundir o modelo de educação integral no Estado, com foco na interiorização das ações do governo e na adequação da capacitação de mão de obra, conforme a vocação econômica da região;

IV – integrar as ações desenvolvidas nas Escolas de Referência em Ensino Médio em todo o Estado, oferecendo atividades que influenciem no processo de aprendizagem e enriquecimento cultural;

V – promover e apoiar a expansão do ensino médio integral para todas as microrregiões do Estado;

VI – consolidar o modelo de gestão para resultados nas Escolas de Referência em Ensino Médio do Estado, com o aprimoramento dos instrumentos gerenciais de planejamento, acompanhamento e avaliação;

VII – estimular a participação coletiva da comunidade escolar na elaboração do projeto político-pedagógico da Escola;

VIII – viabilizar parcerias com instituições de ensino e pesquisa, entidades públicas ou privadas que visem a colaborar com a expansão do Programa de Educação Integral no âmbito Estadual;

IX – integrar o ensino médio à educação profissional de qualidade como direito a cidadania, componente essencial de trabalho digno e do desenvolvimento sustentável.

Art. 3º Fica criada, na estrutura da Secretaria de Educação, vinculada ao gabinete de seu titular, a Unidade Técnica de Coordenação do Programa de Educação Integral, dotada de autonomia técnica e financeira, a qual compete planejar e executar as ações do Programa ora criado e, em especial:

I – estabelecer diretrizes para o desenvolvimento das ações pedagógicas e gerenciais das Escolas de Referência em Ensino Médio;

II – gerenciar o processo de organização e funcionamento das Escolas de Referência, visando à melhoria da qualidade do ensino médio, a preparação para o trabalho e a inclusão social;

III – assegurar a unidade gerencial das Escolas de Referência em Ensino Médio;

IV – planejar e executar programas de formação continuada de professores e demais profissionais vinculados ao Programa;

V – implantar o Projeto de Protagonismo Juvenil nas escolas vinculadas ao Programa de Educação Integral;

VI – disseminar as experiências exitosas para as demais Escolas da Rede Estadual de Ensino;

VII – promover o planejamento para a expansão das Escolas de Referência em Ensino Médio e definir padrões básicos de funcionamento;

VIII – assegurar a interiorização das Escolas de Referência em Ensino Médio;

IX – assegurar a implantação de educação profissional, de acordo com as demandas local e regional;

X – gerenciar o processo de definição, institucionalização e funcionamento das Escolas de Referência associando a qualidade do ensino médio e a inclusão social;

XI – articular e coordenar novas parcerias com instituições de ensino e pesquisa, empresas públicas ou privadas, organizações civis sem fins lucrativos e institutos, visando ao fortalecimento do Programa, sua ampliação e melhoria do ensino;

XII – assegurar, observada a compatibilidade de espaço físico e de horários, Educação de Jovens e Adultos no âmbito das Escolas de Referência em Ensino Médio.

Art. 4º Os atuais Centros de Ensino Experimental ficam redenominados "Escolas de Referência em Ensino Médio".

Art. 5º O Programa de Educação Integral será executado, inicialmente, em 51 (cinquenta e uma) Escolas de Referência, das quais 33 (trinta e três) em jornada integral e 18 (dezoito) em jornada semi-integral, implementadas em pólos micro-regionais do Estado.

§ 1º Os diretores, secretários, educadores de apoio, coordenadores administrativos, coordenadores de biblioteca, chefes de núcleos de laboratório e coordenadores sócio-educacionais lotados e com exercício nas Escolas de Referência em Ensino Médio cumprirão jornada de trabalho em regime integral, com carga horária de 40 (quarenta) horas semanais, distribuídas em 05 (cinco) dias.

§ 2º Os professores lotados e com exercício nas Escolas de Referência em Ensino Médio cumprirão jornada de trabalho em regime integral, com carga horária de 40 (quarenta) horas semanais, ou semi-integral, com carga horária de 32 (trinta e duas) horas semanais, distribuídas em 05 (cinco) dias, de acordo com o funcionamento de cada Escola.

§ 3º O professor que exerça a função de Diretor nas Escolas de Referência, cumprirá jornada de trabalho em regime integral, com dedicação exclusiva.

§ 4º A gratificação de localização especial prevista no artigo 3º, inciso I, alíneas "a" e "b" da Lei nº 12.965 de 26 de dezembro de 2005, e alterações, será concedida, exclusivamente, para os professores participantes do Programa de Educação Integral, ora instituído.

§ 5º A seleção para o cargo de Diretor das Escolas de Referência dar-se-á conforme disposto em Regulamento.

Art. 6º Atribuir-se-á aos diretores e secretários das Escolas de Referência a gratificação de representação prevista na Lei nº 12.242, de 28 de junho de 2002, e alterações.

Parágrafo único. Para fins do disposto no caput deste artigo, as Escolas de Referência ficam enquadradas como escolas de grande porte.

Art. 7º Ficam criados, no Quadro de Cargos em Comissão e Funções Gratificadas do Poder Executivo, constante da Lei nº 13.205, de 19 de janeiro de 2007, e alterações, os cargos comissionados discriminados no Anexo I desta Lei Complementar.

Parágrafo único. Os cargos e funções de que trata o caput deste artigo serão alocados mediante Regulamento.

Art. 8º Ficam extintos, no Quadro de Cargos em Comissão e Funções Gratificadas do Poder Executivo, constante da Lei nº 13.205, de 19 de janeiro de 2007, e alterações, os cargos comissionados discriminados no Anexo II desta Lei Complementar.

Art. 9º. As despesas com a execução da presente Lei Complementar correrão à conta de dotações orçamentárias próprias.

Art. 10. Esta Lei Complementar entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 11. Revogam-se as disposições em contrário, e, em especial, o Decreto nº 26.307, de 15 de janeiro de 2004, a Lei nº 12.588, de 21 de maio de 2004, e a Lei nº 12.965, de 26 de dezembro de 2005.

Palácio do Campo das Princesas, em 10 de julho de 2008.

EDUARDO HENRIQUE ACCIOLY CAMPOS Governador do Estado

DANILO JORGE DE BARROS CABRAL – Secretário de Educação

ANEXO E – Plano de Ação do Ginásio Pernambucano (2014)

PLANO DE AÇÃO 2014	
Escola de Referência Ginásio Pernambucano	Diretor: Neuza Mendonça
1.1- Introdução	
<p>A Escola de Referência em Ensino Médio Ginásio Pernambucano é a segunda escola pública mais antiga em operação no Brasil. Iniciou suas atividades em 1825 com o nome de Liceu, mas foi oficialmente inaugurado em 1853 pelo imperador D. Pedro II. Fizeram parte de seu corpo discente nomes importantes, como Epitácio Pessoa, Clarice Lispector e Ariano Suassuna, que escreveu <i>O Auto da Compadecida</i> na biblioteca da escola. O prédio é uma edificação tombada pelo IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional), data de 1825, e possui um acervo muito precioso tanto em sua biblioteca quanto no seu Museu de História Natural. Possui ainda laboratórios de Física, Química, Biologia, Matemática e Informática; auditório com capacidade para 260 pessoas, 17 salas de aula, além das salas de Artes, Educação Física e salas ambiente para estudo dos professores.</p> <p>Na década de 90, a escola foi fechada por incapacidade física de funcionamento e os estudantes foram transferidos para outro prédio, no entanto, por iniciativa de um grupo de empresas em parceria com o Governo do Estado a escola foi reformada e, em 2004, foi reaberta como fruto da cooperação do setor privado, através do Instituto de Co-Responsabilidade pela Educação (ICE), com o setor público, pela Secretaria de Educação de Pernambuco, numa proposta pioneira de implantação de Escola Integral de Ensino Médio. Ao longo desses anos, tornou-se referência para a ampliação do modelo de escolas integrais em PE e em outros Estados. A proposta de escola de Ensino Médio integral tornou-se política pública em Pernambuco, em 2008, com a criação do Programa de Educação Integral, e o programa foi ampliado para 217 escolas.</p> <p>Atualmente, a escola atende em período integral, aproximadamente, 700 estudantes, divididos entre as três séries do Ensino Médio, todos oriundos do sistema público de ensino e de escolas do entorno, e de famílias que apresentam, em sua maioria, renda de até dois salários mínimos. Todos os professores trabalham em regime de dedicação exclusiva diurna e são provenientes da rede pública de ensino estadual, especialistas nas didáticas específicas.</p> <p>O Ginásio Pernambucano tem como objetivo contribuir para a formação de indivíduos autônomos, solidários e produtivos, atuando como uma instituição socioeducacional irradiadora de uma nova proposta de conteúdo, metodologia e gestão no Ensino Médio. Sua proposta pedagógica pauta-se na formação integral a partir dos quatro pilares da Educação (aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser), na Pedagogia da Presença, na Educação Interdimensional e no Protagonismo Juvenil como eixo norteador para a formação dos jovens e de seus projetos de vida.</p> <p>Ao longo desses oito anos de funcionamento, tem estabelecido diversas parcerias com Instituições não-governamentais e públicas (Goethe Institut, Consulado Alemão, Junior Achievement, ICE, Worldfund, Comitê Pernambuco Geórgia, TCE, outros) com o propósito de contribuir e fortalecer a concretização dos projetos de vida dos jovens. Por isso, apresenta resultados significativos de aprovação nos vestibulares (média de 50%), atingimento em 100% da meta do IDEPE, desde 2008, média do ENEM superior à nacional, garantindo a continuidade da vida acadêmica dos jovens ou a inserção no mercado de trabalho.</p> <p>Entretanto, após a ampliação do programa de escolas em tempo integral, propósito do Governo do Estado, surgiu a necessidade de adequação do modelo original à estrutura de funcionamento da SEE, a fim de garantir a replicabilidade do modelo a todas as escolas de Ensino Médio do Estado. Dessa forma, tivemos que atender ao número de professores de acordo com a matriz curricular oficial definida para as escolas integrais, reestruturação da equipe técnica, dentre outras demandas da Rede, interferindo no modelo inicial, mas sem alterar a qualidade de ensino. Além disso, contamos com o apoio externo do parceiro ICE, a fim de colaborar com a formação em relação às premissas do projeto no que se refere à Tecnologia de Gestão para todos os funcionários, Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil junto aos estudantes, contribuindo para a melhoria das ações da escola e de seus resultados, juntamente com todas as ações também implementadas pelo Programa Integral.</p>	
1.2- Valores:	
<ul style="list-style-type: none">• A valorização da educação e do conhecimento historicamente produzido pela humanidade, a fim de garantir a construção da aprendizagem e do cidadão preparado para o futuro;• A autonomia como condição para construção e realização do projeto de vida de cada um;• A responsabilidade como forma de garantir o respeito por si mesmo e pelo outro;• A ética, a integridade e a honestidade como valores universais imprescindíveis à formação do ser humano;• O espírito público que efetiva a condição de cidadão.	
1.3 - Visão de Futuro	
Ser uma instituição reconhecida no âmbito nacional e internacional pela qualidade e responsabilidade na formação humana e acadêmica do estudante, numa forte e duradoura relação de confiança com toda a comunidade escolar, parceiros e entidades oficiais, resultante de elevados níveis de satisfação e de corresponsabilidade demonstrada.	
1.4 – Missão	
Formar jovens em Nível Médio com elevada qualidade acadêmica sintonizada com as necessidades e interesses dos seus projetos de vida, condição essencial para atuar no mundo do trabalho de maneira competente, solidária e autônoma no contexto social, pessoal e produtivo.	

2- Premissas	3-Objetivos
<u>Protagonismo Juvenil</u> – o jovem como ator principal das ações da escola.	- Jovens autônomos, solidários e competentes.
<u>Conhecimento a serviço da formação humana</u> – práticas pedagógicas orientadas pelos 4 Pilares.	- Práticas pedagógicas orientadas pelos 4 Pilares.
<u>Formação Continuada</u> – educadores comprometidos com a formação permanente.	- Todos os educadores submetidos de maneira sistemática aos processos de formação.
<u>Corresponsabilidade</u> – todos conjugam esforços para o sucesso do Projeto Escolar.	- Toda a comunidade atuando de maneira comprometida com o projeto escolar.
<u>Excelência em Gestão</u> – espírito de servir voltado para produzir resultados.	- Resultados sustentáveis em todas as dimensões da gestão do projeto escolar.
<u>Replicabilidade</u> – transferência das práticas para outras escolas.	- Práticas replicáveis em outras escolas.

4- Prioridades em 2014	5- Resultados Esperados nas Escolas
4.1 - Jovens autônomos, solidários e competentes.	5.1- Jovens
Assegurar o domínio dos conteúdos pelas 1ª séries em relação às séries anteriores.	- Melhoria dos resultados das avaliações externas.
- Inserir as práticas e vivências relativas aos projetos de vida no âmbito da formação para o mundo do trabalho ou vida acadêmica, bem como no desenvolvimento de ações relativas ao protagonismo juvenil e empreendedorismo.	- Melhoria dos resultados de aprendizagem.
- Inserir as práticas e vivências relativas aos projetos de vida no âmbito da formação para o mundo do trabalho ou vida acadêmica, bem como no desenvolvimento de ações relativas ao protagonismo juvenil e empreendedorismo.	- Maioria dos estudantes com Projetos de Vida sendo executados.
- Efetivar ações para as 3ª séries com o objetivo de garantir a concretização do Projeto de Vida com vistas às iniciativas pós-conclusão do EM.	- Maioria dos estudantes dando continuidade à sua formação acadêmica ou optando por outros caminhos que aproveitem seu potencial de desenvolvimento.
4.2- Práticas pedagógicas orientadas pelos 4 Pilares Todos os educadores submetidos de maneira sistemática ao processo planejado de formação	5.2- Educadores
-Executar o projeto pedagógico orientado pelos quatro pilares.	- Professores qualificados atuando de maneira coerente aos princípios do modelo pedagógico (Pedagogia da Presença, PJ, 4 Pilares, Educação Interdimensional).
- Consolidar e ampliar a prática pedagógica prevista nas iniciativas inovadoras da Escola.	
4.3 - Corresponsabilidade – todos conjugam esforços para o sucesso do Projeto Escolar	5.3 Parceiros
- Estimular a atuação da família.	- Garantia da participação, reconhecimento e satisfação da família.
- Buscar parcerias que agreguem valor ao projeto escolar.	- Parceiros contribuindo para a consecução dos objetivos propostos.

4.4- Excelência em Gestão - Resultados sustentáveis em todas as dimensões da gestão do projeto escolar	5.4 - Gestor e Equipe Escolar
- Assegurar a plena utilização da TGE.	- TGE vivenciada na rotina da Escola.
	- Desdobramento do Plano de Ação nos Programas de Ação.
4.5 Replicabilidade	5.5 - Replicabilidade
- Desenvolvimento de práticas replicáveis para outras escolas.	- Utilização de práticas por outras escolas. - Escola como <i>locus</i> de pesquisa e de estágio acadêmico para as instituições de Ensino Superior de PE.

ANEXO F – Projeto Político Pedagógico do Ginásio Pernambucano (2014)



1 CARACTERIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Em um tempo expressivamente curto, o conhecimento acumulado pela humanidade vem sendo notadamente ampliado. Tal situação implica em mudanças que, necessariamente, devem ser encaradas pelas políticas educacionais, a fim de prover condições para que as pessoas tenham ao seu alcance meios que contemplem a possibilidade concreta de acesso a esses conhecimentos – bases das competências do presente e do futuro.

Em consonância com essa realidade, os projetos educacionais também deverão destacar referências que alimentem as pessoas com conhecimentos significativos, pertinentes e relevantes, e que as mobilizem para o desenvolvimento dos projetos coletivos e individuais.

Nessa perspectiva, torna-se fundamental adotar uma

atitude de constante atualização e aplicação de conhecimentos para acompanhar um mundo que se faz em permanentes e rápidas mudanças. Assim, a escola deve apresentar-se como protagonista de um movimento propositivo de mudança de paradigmas, visto que o processo de aprendizagem ao longo da vida torna-se num dos imensos desafios para o século XXI.

Um projeto de escolarização que atende a essas mudanças deve priorizar a formação humana, destacando valores pautados nas dimensões:

- Ética, na busca da autonomia moral;
- Estética, no resgate de vivências e experiências ligadas à arte e à beleza;
- Produtiva, na criação de riquezas morais e materiais.

Tal perspectiva projeta-se para a ampliação de um sentimento de mundo complexo e criativo. Assim, a Escola de Referência em Ensino Médio Ginásio Pernambucano foi criada em 2003, como Centro de Ensino Experimental, como escola pública e gratuita, com a missão de atuar como núcleo animador de um vasto movimento de ampliação e qualificação do Ensino Médio pernambucano e brasileiro, objetivando desenvolver ações inovadoras em termos de conteúdo, método e gestão, a fim de formar jovens autônomos, solidários e produtivos, como sugere o Art. 2º da Lei 9394/96: “A educação, dever da família e do estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Enfim, um jovem com capacidade de desenvolver uma visão do seu próprio futuro e transformá-lo em realidade. Portanto, enquanto Escola de Referência, sua proposta pauta-se nas seguintes premissas:

- Protagonismo Juvenil – o jovem como ator principal em todas as ações da escola;
- Co-responsabilidade – todos (agentes internos e externos) conjugam esforços na efetivação do projeto escolar;
- Atitude Produtiva – espírito de servir para produzir resultados; humildade necessária para trabalhar em equipe; consciência da importância da comunicação e da confiança;
- Conhecimento a serviço da formação humana – formação numa visão integradora, contemplando o saber, o saber-fazer e o saber-ser;
- Replicabilidade – garantir a viabilidade dos achados, possibilitando a replicação da experiência, consideradas as especificidades de cada situação.

Além disso, sua prática pedagógica inspira-se nos princípios filosóficos de igualdade de condições para acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; promoção do pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço à tolerância; gratuidade do ensino, com isenção de taxas e contribuições de toda e qualquer natureza; gestão democrática e colegiada; valorização do profissional da educação; garantia de uma educação básica de qualidade.

2. OBJETIVOS

- Consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos.
- Aprimorar o educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.
- Preparar e orientar para a integração do educando ao mundo do trabalho, com as competências que garantam seu aprimoramento profissional e permitam acompanhar as mudanças que caracterizam a produção do nosso tempo.
- Desenvolver competências para continuar aprendendo, de forma autônoma e crítica, em níveis mais complexos de estudos.
- Formar jovens autônomos, solidários, participativos, estabelecendo relações significativas com seu meio, qualificados para o trabalho e pleno exercício da cidadania.
- Motivar educadores a se comprometerem com sua formação permanente, estabelecendo relacionamentos de qualidade com toda a comunidade escolar e seu entorno.

- Promover a participação dos pais conscientizados e instrumentalizados no cotidiano de seus filhos e no desenvolvimento da Escola, tornando-se agentes multiplicadores na comunidade.
- Produzir conhecimentos e incorporá-los em materiais formativos para educadores e educandos.
- Transformar-se num espaço atrativo, de convergência e de diálogo das diferenças.

3. PRIORIDADES, ESTRATÉGIAS E RESULTADOS ESPERADOS

A Escola de Referência Ginásio Pernambucano, considerando a realidade pernambucana e brasileira da educação e as expectativas da comunidade de que o jovem adquira as competências do APRENDER A CONHECER, APRENDER A FAZER, APRENDER A CONVIVER E APRENDER A SER, destaca ações prioritárias na integração dos quatro pilares do conhecimento propostos pelo Relatório Jacques Delors – Educação: um tesouro a descobrir: a formação dos jovens; a formação continuada dos educadores; o gerenciamento das pessoas e dos custos.

Para tal, apresenta as principais estratégias de ação, considerando a realidade na qual a escola se situa em relação ao corpo docente formado por professores da Rede Estadual e estudantes oriundos da rede pública estadual e da municipal:

1. Jornada escolar em tempo integral (7h30min às 17h) com metodologias adequadas e inovadoras.
2. Acompanhamento psicológico e socioeducativo dos jovens.
3. Práticas e vivências de desenvolvimento do Protagonismo Juvenil e construção do projeto de vida.
4. Desenvolvimento de atividades interdisciplinares.
5. Formação continuada dos educadores com suporte teórico-metodológico.
6. Gestão compartilhada em articulação com os pais.
7. Tecnologia empresarial socioeducacional para desenvolvimento e acompanhamento do plano de ação e dos programas de ação.
8. Criação e implantação do Conselho de Pais.

Assim, esperam-se resultados como:

- pais (comunidade) satisfeitos com o crescimento dos estudantes;
- desenvolvimento dos estudantes na capacidade do APRENDER A CONHECER E A FAZER, demonstrando resultado satisfatório nas avaliações institucionais;
- construção de projetos de vida pelos estudantes e capacidade de articular-se, desenvolvendo o protagonismo juvenil;
- o acompanhamento da proposta das Escolas de Referência e a replicabilidade em outras escolas.

4. ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

Oferece a Educação Básica em Ensino Médio com duração de três anos, 1.800 horas anuais e 200 dias letivos, buscando promover condições para a socialização e participação do estudante em uma sociedade em mudança; desenvolver no estudante a criatividade, o gosto pela investigação e pela descoberta, o espírito crítico, a capacidade de escolha, a expressão individual e coletiva e o exercício pleno de sua cidadania; proporcionar condições para a construção do conhecimento, utilização de métodos de investigação e de instrumentos de reflexão e produção; oportunizar a execução de projetos individuais e coletivos a fim de favorecer o desenvolvimento social de cada jovem. Assim, o currículo, enquanto instrumento da cidadania democrática, contempla conteúdos e estratégias de aprendizagem que capacitem o ser humano para a realização de atividades nos três domínios da ação humana: a vida em sociedade, a atividade produtiva e a experiência subjetiva, visando à integração dos jovens nas relações políticas, do trabalho e da simbolização subjetiva.

Nesse sentido, são diretrizes gerais e orientadoras da proposta curricular as quatro premissas apontadas pela UNESCO como eixos estruturais da educação na sociedade contemporânea:

- Aprender a conhecer – Garante o aprender a aprender e constitui o meio para a educação permanente, na medida em que fornece as bases para continuar aprendendo ao longo da vida.
- Aprender a fazer – O desenvolvimento de habilidades e o estímulo ao surgimento de novas aptidões tornam-se processos essenciais, na medida em que criam as condições necessárias para o enfrentamento das novas situações que se colocam.
- Aprender a conviver – Trata-se de aprender a viver juntos, desenvolvendo o conhecimento do outro e a percepção das interdependências, de modo a permitir a realização de projetos comuns ou a gestão inteligente dos conflitos inevitáveis.
- Aprender a ser – Pressupõe a preparação do indivíduo para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir por si mesmo, frente às diferentes circunstâncias da vida.

A proposta curricular, atendendo a Lei nº 9.394/96, estrutura-se sob uma Base Nacional Comum complementada por uma parte diversificada. A Base Nacional Comum apresenta-se em três áreas de conhecimento, no entanto, isso não implica na desconsideração ou no esvaziamento dos conteúdos, mas a seleção e integração dos que são válidos para o desenvolvimento pessoal e para o incremento da participação social.

Quanto a essa organização destacamos, de acordo com o Art. 26 da LDB, que os estudos de Língua Portuguesa e da Matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil, o ensino da arte de forma a promover o desenvolvimento cultural dos estudantes, e a Educação Física integrada à proposta pedagógica da escola são elementos obrigatórios. Além disso, essa organicidade torna-se mais evidente quando o Art. 36 da LDB, em seu parágrafo 1º, estabelece as competências que os estudantes devem demonstrar ao final do Ensino Médio:

Art. 36, § 1º. “Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

- I – domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

III – domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania.” Assim como o perfil de saída do estudante do Ensino Médio descrito nas finalidades desse ensino dispostas no Art. 35 da LDB.

A Base Nacional Comum está organizada em três áreas de conhecimento;

- Linguagens, Códigos e suas tecnologias;
- Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias;
- Ciências Humanas e suas tecnologias.

Os componentes curriculares referentes a cada área e respectivas cargas horárias encontram-se dispostos na Matriz Curricular contemplando dias letivos e a parte diversificada.

A Parte Diversificada tratada no desenho curricular destina-se a atender às características regionais e locais da sociedade, da cultura da economia e da clientela (Art. 26 da LDB), a fim de:

- Possibilitar ao educando a construção do seu próprio currículo;
- Ampliar conceitos, procedimentos ou temáticas de uma disciplina ou área de conhecimento que não são garantidas no espaço cotidiano disciplinar;
- Possibilitar o desenvolvimento de projetos de acordo com os interesses dos estudantes e da comunidade a que pertencem;
- Favorecer possibilidades para a preparação básica para o trabalho.

Nessa perspectiva, foram implementados componentes curriculares, através de temáticas interdisciplinares, com tempo pedagógico de 2h/a semanais, com o objetivo de aprofundamento dos estudos ou enriquecimento curricular, além de apontar para a interdisciplinaridade como instrumento de uma abordagem relacional, em que se propõe que, por meio da prática escolar, sejam estabelecidas interconexões e passagens entre os conhecimentos através das relações de complementaridade, convergência ou divergência, através de temáticas sugeridas pelos estudantes de acordo com os seus interesses, passíveis de mudanças, das quais destacamos:

1. Arte, Luz e Ação : Artes Cênicas - arte e transformação social.
2. Patrimônio e Turismo.
3. Energia, Alimentos e qualidade de vida.
4. Astronomia.
5. Coleta Seletiva e Reciclagem: Alternativas para a Cidadania Ambiental.
6. Cinema: Leitura da Realidade.
7. Educação Sexual e Vida
8. Cultura estrangeira
9. Repertório Cultural Afro-brasileiro.

Além disso, consideramos também o desenvolvimento do trabalho da TESE (Tecnologia Empresarial Socioeducacional) junto aos estudantes, tendo como meta a apropriação de conceitos e elementos relativos à formação humana e à elaboração do projeto de vida, contribuindo para construção de sua autonomia, através do protagonismo juvenil, e também de vivências com a instituição de grupos afins.

As atividades experimentais também fazem parte da prática pedagógica com a finalidade de aplicação e vivência dos conhecimentos na realidade, estabelecendo a relação teoria / prática, de forma articulada às disciplinas envolvidas em ambientes específicos: laboratórios de Línguas Estrangeiras, de Informática e de Ciências. De forma integrada ao projeto pedagógico institucional propõem-se oferecer práticas inovadoras e possibilidades diversificadas de ensino através de recursos tecnológicos, desenvolvendo as seguintes atividades:

1. Laboratório de Ciências: elaboração, aplicação e avaliação de experimentos diversos nas áreas de Biologia, Química e Física, bem como de seus respectivos manuais e materiais didáticos.
2. Laboratório de Línguas Estrangeiras: desenvolvimento de tecnologias e metodologias para o ensino e aprendizagem de idiomas.
3. Laboratório de Informática: desenvolvimento de metodologia de ensino e aprendizagem para possibilitar o acesso à linguagem informatizada e aos múltiplos recursos que esta tecnologia específica oferece.

O Museu de História Natural Louis Jacques Brunet também reconhecido enquanto espaço pedagógico, visa subsidiar a prática pedagógica docente e o fomento à pesquisa e investigação junto aos estudantes através do seu acervo museológico composto pelas seguintes áreas:

1. Arqueologia (Pré-História e História)
2. Botânica (Angiosperma, Gimnosperma, Biófitas, Pteridófitas)
3. Zoologia (Moluscos, Aves, Anfíbios, Mamíferos, Corais, Entomologia)
4. Geologia (Petrografia, Minerologia, Paleontologia)

Além das atividades disciplinares, da parte diversificada e dos laboratórios, os estudantes realizam suas atividades de pesquisa e estudo na própria Escola com a orientação e acompanhamento dos professores, utilizando-se de espaços como as próprias salas de aula, a biblioteca, o laboratório de informática e os pátios propícios para o estudo e trabalho em grupos.

É importante destacar também que, através de parcerias Institucionais, a Escola oportuniza aos estudantes a participação em projetos de formação relacionados à vida acadêmica ou à formação para o mercado de trabalho durante as quartas-feiras, com cargas horárias destinadas a projetos de formação, como:

1. Projeto PASCH - Aulas de Alemão – Curso Básico Parceria: Consulado Alemão; Goethe Institut; ICE; CCBA.

Programa: “Schulen: Partner der Zukunft”. Participantes: 50 estudantes

2. Miniempresas – Empreendedorismo Juvenil Parceria: Junior Achievement Participantes: 60 estudantes

3. Clube do Jornal Parceria: Comunicação e Cultura Participantes: 30 estudantes

4. Círculos de Leitura Parceria: Instituto Fernando Braudell e jovens-parceiros Participantes: 80 estudantes

As salas de aula caracterizam-se como espaços pedagógicos disciplinares – SALAS-AMBIENTE, ou seja, o espaço escolar está organizado não por turmas A, B ou C, mas por disciplinas (Sala de Química, Sala de Geografia), considerando as peculiaridades de cada disciplina em relação ao material didático e de pesquisa; pretende-se favorecer a presença dos elementos significativos das disciplinas nesses espaços.

Os conhecimentos curriculares encontram-se dispostos por série, estruturados em programas de conteúdos, contemplando as competências e habilidades previstas para as disciplinas. É importante ressaltar que os planejamentos das atividades, competências, valores e objetivos a serem desenvolvidos em sala de aula encontram-se descritos nos Planos de Curso documento elaborado pelos professores de cada disciplina/área, com o objetivo de orientar todo o desenvolvimento, acompanhamento e avaliação do processo pedagógico.

5. CONCEPÇÕES DE AVALIAÇÃO

O processo formativo é o princípio básico do sistema de avaliação das aprendizagens da Escola de Referência Ginásio Pernambucano, considerando elementos como a continuidade e cumulatividade; prevalência qualitativa; transparência; autoavaliação; regulação das aprendizagens e obrigatoriedade do período de recuperação, de acordo com a instrução normativa da SEE (Secretaria de Educação do Estado) anexa a este documento. Assim, uma nova posição em relação à avaliação implica refletir sobre os objetivos que se pretende atingir com cada etapa e com todo o percurso da aprendizagem – o que necessariamente envolverá acompanhar o processo de ensino e provavelmente realizar ajustes ou mudanças ao longo dele. Finalmente, implica observar também os resultados a que se chegou ao final do percurso. Há, ainda, que superar a visão que circunscreve a avaliação a um ou alguns momentos isolados, considerando-a parte efetiva do processo de ensino e aprendizagem.

Como se situa historicamente entre dois polos intrinsecamente opostos – a valorização da excelência e a exposição do desconhecimento ou, ainda, a aprovação e a reprovação – depreende-se daí a enorme polêmica gerada em torno da avaliação. Vale ressaltar que avaliar também significa classificar, hierarquizar, privilegiar formas de conhecer o mundo e de nele estar. Sempre será muito difícil, portanto, estabelecer um consenso capaz de harmonizar a visão mais tradicional de avaliação normativa e as novas formas que se pretende conferir ao processo, privilegiando a avaliação formativa.

Na década de 1960, despontaram os princípios da visão mais recente da avaliação, com Bloom, que defendia uma pedagogia do domínio, segundo a qual “todo mundo pode aprender”. Sendo assim, a avaliação deveria tornar-se o instrumento privilegiado de uma regulação contínua das intervenções e das situações didáticas. Firmavam-se então as bases iniciais da avaliação formativa, que deve subsidiar uma organização do ensino que permita individualizar o conteúdo, o ritmo e as modalidades de aprendizagem em função de objetivos bem definidos. Não se tratava de criar hierarquias, mas de “delimitar as aquisições e os 10 modos de raciocínio de cada ESTUDANTE, o suficiente para auxiliá-lo a progredir no sentido dos objetivos”. (Perrenoud, 1999, p. 14)

A avaliação formativa introduz uma ruptura, uma vez que desloca a regulação das aprendizagens de modo a individualizá-las para cada ESTUDANTE. Esta avaliação pressupõe um diagnóstico, instrumentos apropriados, observação in loco, intervenções diferenciadas.

Especialmente quanto à avaliação, a formação docente não favorece que se dê prioridade aos processos individuais de aprendizagem e, conseqüentemente, a acompanhá-los com intervenções diferenciadas. Isso demanda uma adesão dos educadores e das instituições a uma visão mais igualitarista da escola e ao princípio da educabilidade. Exige que se estabeleçam estratégias pedagógicas capazes de vencer o fracasso escolar e as desigualdades – o que não dispensa os professores de conferir notas aos ESTUDANTES, redigir apreciações sobre seus desempenhos, observar suas aquisições, decidir sobre orientação e apoio intra ou extraescolares.

A avaliação formativa exige uma qualificação crescente dos professores em seus domínios específicos de conhecimento, bem como no domínio didático. O período de transição em que vivemos nos obriga muitas vezes a nos colocar entre a avaliação normativa tradicional e a avaliação formativa que se deseja implantar. É de se esperar que num futuro não tão distante as hierarquias de excelência tenham menos importância que as competências e habilidades a serem adquiridas por nossos educandos em situações contextualizadas.

A favor da avaliação formativa pesam argumentos segundo os quais [...] a avaliação tradicional, não satisfeita em criar fracasso, empobrece as aprendizagens e induz, nos professores, didáticas conservadoras e, nos ESTUDANTES, estratégias utilitaristas. [...] [O professor], outrora dispensador de aulas e lições, [...] se torna o criador de situações de aprendizagem “portadoras de sentido e de regulação”. (Perrenoud, 1999, p. 18)

A avaliação formativa pressupõe a inclusão; cabe, portanto, ao professor de administrar e gerenciar a heterogeneidade de suas classes. O único e principal objetivo da avaliação formativa é o de ajudar o ESTUDANTE a aprender e a progredir rumo aos objetivos propostos.

Situações de aprendizagem são também situações de avaliação e de autoavaliação. O modo como o ESTUDANTE constrói e gerencia sua própria aprendizagem deve ser objeto de observação e apreciação por parte do professor, o que implica exercer a regulação do trabalho do ESTUDANTE e prover apoio no contexto da atividade em curso, encaminhar o ESTUDANTE a outro grupo de trabalho e atividades de outro tipo, sempre que for necessário, e monitorar os percursos individuais de formação.

Assim, serão oferecidas oportunidades avaliativas contínua e permanentemente, através de instrumentos diversos (exercícios, seminários, relatórios, produções individuais, provas, simulados, outros), bem como atividades de recuperação das aprendizagens, atendendo à instrução normativa da SEE que prevê a realização de atividades que compõem a nota 1 e uma atividade avaliativa que compõe a Nota 2. Essas duas notas comporão a média do bimestre.

Os resultados das aprendizagens serão acompanhados durante o processo pelos educadores junto aos estudantes e nos Conselhos de Classe que se realizam quatro vezes durante o ano com características distintas: o primeiro, com caráter diagnóstico; o segundo, de acompanhamento; o terceiro, de avaliação do primeiro semestre e de encaminhamento para o segundo; o quarto e último, de avaliação final do ano letivo.

À coordenação pedagógica cabe avaliar junto ao corpo docente o aproveitamento dos jovens, oferecendo o apoio pedagógico, o psicológico e o social, informando às famílias os resultados, para que sejam garantidos o monitoramento e a intervenção de tais instâncias no processo de ensino/aprendizagem.

Ao final de cada semestre são emitidos boletins que descrevem o processo de aquisição das aprendizagens articulado aos conteúdos trabalhados, através do registro de notas, bem como a frequência dos estudantes. A classificação se dará ao final do segundo semestre por progressão plena ou parcial; progressão plena, quando o estudante apresentar êxito no processo de aquisição das aprendizagens exigidas pela série em curso e apresentar 75% de frequência anual; e parcial, quando não conseguir o índice de aproveitamento esperado pelo Centro para a série em até duas disciplinas curriculares.

6. CRONOGRAMA, CALENDÁRIOS E HORÁRIOS

Diversas atividades devem ser desenvolvidas durante o ano letivo, previamente planejadas de acordo com o calendário escolar, sejam internas ou externas, com o objetivo de inovar a prática pedagógica, incentivar a pesquisa e o gosto pela investigação, pela leitura, reconhecer as tradições folclóricas e culturais como riqueza e patrimônio de um povo, das quais destacamos:

- excursões pedagógicas; vivência de datas comemorativas (Carnaval, São João, Natal, outras); culminância das atividades vivenciadas em cada semestre; feira de livros; amostra cultural, artística e científica; Feira de Ciências.
- participação em eventos como Ciência Jovem e SBPC Jovem; palestras em Universidades e outros órgãos.

Além disso, deverão ser promovidos momentos de enriquecimento cultural e de formação humana pela Escola, nos momentos destinados à vivência do protagonismo juvenil, principalmente no que se refere à orientação profissional. Vale salientar que há uma previsão no calendário escolar para a realização de tais eventos, no entanto, as datas são passíveis de alterações.

A Escola funciona em horário integral no período de 7h30min às 17h, com intervalos com duração de 20min para os lanches no período da manhã e no período da tarde, além do intervalo para o almoço de 1h20min, considerando que todos os estudantes realizam suas refeições no espaço do refeitório da própria Escola.

O calendário é elaborado todos os anos juntamente com o corpo docente, considerando o planejamento das disciplinas, a proposta pedagógica da escola, a agenda dos eventos científicos e culturais da região, os eventos promovidos pela SEE e pelo Programa Integral, bem como pelo calendário oficial da Rede. Segue, portanto, anexo a este documento o calendário anual.

7. CRITÉRIOS DE ACESSO E PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES

O ingresso de estudantes na Escola de Referência em Ensino Médio Ginásio Pernambucano obedece ao artigo 206, da Constituição Federal, que garante o princípio da universalidade e igualdade para acesso e permanência a todos. No entanto, de acordo com a lei nº. 8069/90 no artigo 53, inciso V (Estatuto da Criança e Adolescente), destaca-se que o acesso à Escola pública e gratuita deve ser garantido pela proximidade à residência dos estudantes.

A matrícula está condicionada a:

I. ter concluído o Ensino Fundamental;

II. ter sido promovido para série subsequente;

III. aceitação e disponibilidade de horário integral, expresso pelo ESTUDANTE de maior ou pelo seu responsável quando de menor. Ela é efetuada na Secretaria da Escola, nos períodos e horários estabelecidos pela SEE e divulgados através do Diário Oficial do Estado, e será efetivada conforme o número de vagas estabelecido e em atendimento à listagem enviada pela GRE/Programa Integral. Os documentos necessários para matrícula são:

I. certidão de nascimento;

II. histórico escolar;

III. comprovação de residência;

IV. requerimento de matrícula assinado pelos pais ou responsável.

A transferência do ESTUDANTE poderá ocorrer durante todo o ano letivo, mediante solicitação dos pais ou responsável pelo ESTUDANTE.

A frequência mínima exigida para efeito de aprovação do educando é de, no mínimo, 75% do total de horas letivas conforme estabelece a legislação vigente. A verificação de frequência não é feita por disciplina ou conteúdo, mas sobre o total das aulas na série, ficando o controle a cargo da Escola. Não há recuperação para a insuficiência de frequência, de acordo com o estabelecido pela Instrução 01/97 do CEE/PE.

A classificação do ESTUDANTE do Ensino Médio ocorre por progressão plena e por progressão parcial. Classifica-se por progressão plena o ESTUDANTE que conclui com êxito a série cursada, constrói ao final do ano letivo ou após o período de

recuperação, as competências exigidas para série em curso, e apresenta frequência mínima de 75% (setenta e cinco por cento) do total de horas letivas anuais.

O ESTUDANTE progride à série seguinte na forma de progressão parcial, quando não consegue ao final do ano letivo e após a recuperação, construir as competências exigidas para série, em até dois componentes curriculares, cursados durante o ano letivo. Para a progressão parcial são observadas as seguintes normas:

I. Os estudantes em Progressão Parcial de determinada disciplina deverão cursar esta disciplina da série subsequente, ao tempo em que serão submetidos a novas oportunidades de ensino, a fim de realizarem a aprendizagem requerida para a série anterior;

II. A Escola deverá organizar obrigatoriamente oportunidades de ensino, no mínimo, 03 (três), que poderão ser oferecidas por professor da série em curso pelo estudante, da série em que o estudante está em progressão parcial, ou por diferentes formatos de Pedagogia Compartilhada;

III. A Escola deve organizar as oportunidades de ensino, observar os desempenhos dos estudantes em Progressão Parcial para registrar nas fichas de acompanhamento e registro de aprendizagem do Diário de Classe.

A Escola deverá informar ao estudante com antecedência os assuntos que constarão no teste a ser aplicado, bem como a data de realização do exame. Um ESTUDANTE em progressão parcial têm seus estudos em aprovação validados, mediante construção das competências que não foram construídas na série anterior.

Pode ser reclassificado no Ensino Médio o ESTUDANTE que, no início do ano letivo, apresentar nível de aproveitamento equivalente ou superior ao exigido para conclusão da série em curso, comprovado através de exame especial realizado pela Escola, sempre se levando em consideração a correlação idade-série.

Os registros dos resultados das aprendizagens ocorrem nos diários de classe e são divulgados para a família e estudantes através de boletins, consubstanciados pelas notas obtidas ao longo das atividades desenvolvidas em cada bimestre/unidade.

8. EXPEDIÇÃO DE CERTIFICADOS E DIPLOMAS

A Escola contará com o instrumento de registro e escrituração, no que se refere à documentação escolar, aos assentamentos individuais dos ESTUDANTES, professores, funcionários e ocorrências que requerem registros.

Os Documentos Escolares necessários ao registro e escrituração são:

I. ficha de matrícula;

II. ficha individual do ESTUDANTE;

III. histórico escolar;

IV. diário de classe;

V. atas de registro de resultados finais;

A escrituração e o arquivamento dos documentos têm por objetivo assegurar, em qualquer época, a verificação da identidade do ESTUDANTE; regularidade dos estudos do ESTUDANTE; autenticidade da sua vida escolar.

A escrituração escolar da classificação e reclassificação do ESTUDANTE far-se-á através dos seguintes documentos:

I. do livro de ata, para homologação de resultados do ESTUDANTE, obtido no exame especial;

II. da ficha individual do ESTUDANTE;

III. da ata especial de resultados finais.

A realização da banca examinadora especial, bem como, os resultados dos exames obtidos pelo ESTUDANTE deverão ser registrados no livro de ata. A ata da banca examinadora especial a que se refere o artigo anterior, deverá ser lavrada pelo secretário da Escola, assinada pelo Gestor, pelos professores integrantes da banca examinadora especial, pelo ESTUDANTE quando maior, ou por responsável quando menor.

Os resultados dos exames obtidos pelo ESTUDANTE deverão ser registrados no espaço destinado à observação na ficha individual do ESTUDANTE. A secretaria da Escola expedirá uma ata especial dos resultados finais referentes ao exame para fins de classificação e reclassificação dos ESTUDANTES.

A Escola de Referência em Ensino Médio Ginásio Pernambucano faz o registro da vida escolar dos estudantes através dos seguintes documentos, como: Diário de Classe; Ficha de Acompanhamento Individual; Histórico Escolar; Súmulas dos Conselhos de Classe.

Os seguintes documentos são expedidos pela Instituição por solicitação das famílias ou dos estudantes:

I. Histórico Escolar;

II. Declaração de Conclusão de Série ou curso;

III. Declaração de matrícula na série e curso oferecido;

IV. Certificado de conclusão.

O Certificado de Conclusão trará em seu verso, a estrutura de organização curricular, com cargas horárias correspondentes e os resultados das avaliações das aprendizagens, através das médias das atividades bimestrais.

9. PESSOAL DOCENTE E APOIO TÉCNICO

GESTORA: Neuza Maria Pontes de Mendonça.

SECRETÁRIA: Claudia Menezes
COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: Professoras Alcioneide Oliveira e Zélia Lustosa.
BIBLIOTECÁRIAS: Socorro Alves, Rosileide Barbosa, Graça Bentzen e Gilka Ramirez.
COORDENADOR DO CENTRO DE INFORMÁTICA: Amílcar Lins.
LABORATORISTA DE INFORMÁTICA: Felipe Cardim
CORPO DOCENTE: 29 PROFESSORES, DISTRIBUÍDOS NAS SEGUINTE DISCIPLINAS:
ÁREA DE LINGUAGENS E CÓDIGOS
LÍNGUA PORTUGUESA – 5* professores especialistas
LÍNGUA INGLESA – 2 professores especialistas
ESPAÑHOL – 2* professores especialistas que também lecionam língua portuguesa
EDUCAÇÃO FÍSICA – 2 professores especialistas
ARTES – 1 professor especialista
ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS
HISTÓRIA – 2 professores especialistas
GEOGRAFIA – 2 professores especialistas
SOCIOLOGIA – 1 professor especialista
FILOSOFIA – 1 professor especialista
ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
BIOLOGIA – 3 professores (1 mestre e 2 especialistas)
QUÍMICA – 3 professores (1 mestre e 2 especialistas)
FÍSICA – 3 professores especialistas
MATEMÁTICA – 4 professores especialistas




UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

CERTIDÃO

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou por unanimidade na 10ª Reunião realizada no dia 23/10/2014, o Projeto de pesquisa intitulado: **“A PARCERIA PÚBLICO-PRIVADA NA GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA: O CASO DO GINÁSIO PERNAMBUCANO”**, do Pesquisador Emanuel Lourenço da Silva. Protocolo 399/14. CAAE: 33352514.6.0000.5188.

Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à apresentação do resumo do estudo proposto à apreciação do Comitê.


Andrea Márcia da C. Lima
Mat. SIAPE 1117510
Secretária do CEP-CCS-UFPB

