



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ-UNIOESTE
CAMPUS DE FOZ DO IGUAÇU
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM ENSINO

CHEILA SOETHE TRAMONTIN

**FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DIRETORES (GESTORES ESCOLARES)
DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO PARANÁ
(2019-2022): IMPLICAÇÕES E PERSPECTIVAS PARA UMA EDUCAÇÃO
CRÍTICA E EMANCIPADORA**

FOZ DO IGUAÇU – PR

2023

CHEILA SOETHE TRAMONTIN

**FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DIRETORES (GESTORES ESCOLARES)
DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO PARANÁ
(2019-2022): IMPLICAÇÕES E PERSPECTIVAS PARA UMA EDUCAÇÃO
CRÍTICA E EMANCIPADORA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ensino – Nível Mestrado, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino

ORIENTADORA: Prof.^a Dra. Julia Malanchen

FOZ DO IGUAÇU – PR

2023

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

TRAMONTIN, CHEILA SOETHE

FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DIRETORES (GESTORES ESCOLARES) DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO PARANÁ (2019-2022): IMPLICAÇÕES E PERSPECTIVAS PARA UMA EDUCAÇÃO CRÍTICA E EMANCIPADORA / CHEILA SOETHE TRAMONTIN; orientadora JULIA MALANCHEN. -- Foz do Iguaçu, 2023.

131 p.

Dissertação (Mestrado Acadêmico Campus de Foz do Iguaçu) -- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Ensino, 2023.

1. FORMAÇÃO CONTINUADA. 2. GESTÃO ESCOLAR. 3. PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA. I. MALANCHEN, JULIA , orient. II. Título.

CHEILA SOETHE TRAMONTIN

FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DIRETORES (GESTORES ESCOLARES) DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO PARANÁ (2019-2022): IMPLICAÇÕES E PERSPECTIVAS PARA UMA EDUCAÇÃO CRÍTICA E EMANCIPADORA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino em cumprimento parcial aos requisitos para obtenção do título de Mestra em Ensino, área de concentração Ciências, Linguagens, Tecnologias e Cultura, linha de pesquisa Ensino em Linguagens e Tecnologias, APROVADO(A) pela seguinte banca examinadora:

Orientador(a) - Julia Malanchen

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Foz do Iguaçu (UNIOESTE)

Joceli de Fatima Arruda Sousa

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Foz do Iguaçu (UNIOESTE)

Isaura Monica Souza Zanardini

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)

Adriana Medeiros Farias

Universidade Estadual de Londrina - UEL (UEL)

Foz do Iguaçu, 6 de março de 2023

Dedico aos meus amados filho e filha, marido, razão de buscas...

AGRADECIMENTOS

Aos professores, coordenação do programa, professoras que fizeram parte da banca, agradeço a vocês “professores cultos”, pois, para Saviani (2019, p.10) um professor culto é aquele que domina os fundamentos científicos e filosóficos que lhe permitem compreender o desenvolvimento da humanidade e, a partir daí, realizar um trabalho profundo de formação dos alunos a ele confiados. Tenho orgulho por contribuírem com a minha formação acadêmica.

À minha orientadora Júlia a quem fui confiada, e que me acolheu após a ausência inesperada e antecipada da professora Janaína (*in memorian*) que, imbuída de conhecimento e atenção, delineou o que poderia ser perseguido no início deste estudo, meus eternos agradecimentos.

À professora Júlia, pela qual tenho uma imensa admiração de longa data pela profissional comprometida que é, e por sempre incitar que precisamos ir além das aparências e chegar à essência através do aprofundamento teórico e crítico, transmitiu saberes, socializou ciência, e passou segurança durante toda a orientação.

Colegas do Curso, obrigada pelo compartilhamento de vivências.

A minha família, ao meu pai (*in memorian*), lembranças e saudades, a minha mãe todo o meu afeto por sempre ter indicado que, pelo caminho dos estudos, existiria possibilidades de um futuro melhor. Aos meus irmãos que igualmente, perseguiram os ensinamentos dos nossos pais.

E, em especial, aos meus amados filho e filha, marido, com os quais posso contar sempre, somos unidos em nossos propósitos, por isso, apesar de todas as adversidades, em, ao mesmo tempo, estudar, trabalhar e cumprir com as demais obrigações incumbidas, foi possível concretizar essa formação, desafio imenso para todos nós, mas digamos juntos: valeu a pena.

Eis aí o sentido da afirmação “a educação é sempre um ato político”, ou seja, ela está sempre posicionada no âmbito da correlação de forças que lutam para perpetuar *ou* transformar a sociedade.

Dermeval Saviani (2019)

TRAMONTIN, Cheila Soethe. **Formação continuada dos diretores (gestores escolares) da rede pública estadual da educação básica do Paraná (2019-2022): implicações e perspectivas para uma educação crítica e emancipadora.** Programa de Pós-Graduação. Área de concentração: Ciências, Tecnologia, Linguagens e Cultura. Universidade Estadual do Estado do Paraná. Orientadora: Júlia Malanchen. Foz do Iguaçu, Paraná, 2023.

RESUMO

A presente pesquisa tem como objeto de estudo e análise as diretrizes político-pedagógicas da formação continuada dos Diretores (Gestores Escolares) da rede pública estadual da educação básica do Paraná, no recorte temporal da Gestão 2019-2022, sob o manto da Nova Gestão Pública (NGP) – gestão gerencialista, adotada no Plano de Governo desse período. Percebe-se que esse modelo de gestão define os objetivos presentes na formação continuada dos Diretores (Gestores Escolares) e exerce as medidas e sua materialização nas escolas. A pesquisa é de caráter social, com abordagem qualitativa, bibliográfica e documental, tendo os pressupostos metodológicos do materialismo histórico-dialético. Serão consideradas a Reforma do Aparelho do Estado Brasileiro da década de 1990 que estabelece as diretrizes para a administração pública; o Plano de Governo - Gestão 2019-2022; documentos legais nacionais e estaduais que amparam as formações continuadas aos profissionais da educação e da gestão escolar; Programa de Formação Continuada dos Diretores (Gestores Escolares) desse período, Notas, Cartas, Boletins Informativos das Associações, Representantes dos Professores e Funcionários do Estado do Paraná; Universidades e Fóruns. Apresentar-se-á a sua materialização por meio dos programas e projetos implementados pela Secretaria na escola, os instrumentos de controle do trabalho do diretor e docente, e a padronização do processo de ensino e aprendizagem. A priori, o governo, a Secretaria de Estado da Educação delinea a gestão escolar no modelo gerencialista, e passa a atender aos interesses do setor privado na educação pública paranaense. Com referência nos fundamentos teóricos da Pedagogia Histórico-Crítica, busca-se apontar possíveis elementos de uma formação continuada aos Diretores (Gestores Escolares) na concepção da gestão democrática para uma educação crítica e emancipadora.

Palavras-chave: Formação continuada. Rede pública estadual do Paraná. Gestão escolar gerencialista e democrática. Pedagogia Histórico-crítica.

TRAMONTIN, Cheila Soethe. **Continuing Education of directors (school managers) of the state public network of basic in Paraná (2019-022): implications and perspectives for a critical education and emancipatory.** Graduate Program. Area of concentration: Science, Technology, Languages and Culture. State University of Western Paraná. Supervisor: Júlia Malanchen. Foz do Iguaçu, 2023

ABSTRACT

The present research has as its object of study and analysis the political-pedagogical guidelines of the continuing education of Directors (School Managers) of the state public network of basic education in Paraná, in the time frame of the 2019-2022 Management, under the mantle of New Public Management (NGP) – managerial management, adopted in the Government Plan of that period, it is clear that this management model defines the objectives present in the continuing education of Directors (School Managers) and exercises the measures and their materialization in schools. The research is of a social nature, with a qualitative, bibliographical and documental approach, having the methodological assumptions of historical-dialectical materialism. The Government Plan - Management 2019-2022; national and state legal documents that support continuing education for education professionals and school management; Continuing Education Program for Directors (School Managers) of this period, Notes, Letter, Newsletters of Associations, Representatives of Teachers and Employees of the State of Paraná; Universities; Forums. Its materialization will be presented through the programs and projects implemented by the Secretariat in the school, the instruments of control of the director's and teacher's work, and the standardization of the teaching and learning process. A priori, the government, through the Department of Education, outlines school management in the managerial model, and starts to meet the interests of the private sector in public education in Paraná. With reference to the theoretical foundations of Historical-Critical Pedagogy, the aim is to point out possible elements of continued education for Directors (School Managers) in the conception of democratic management for a critical and emancipating education.

Keywords: Continuing education. State public network of Paraná. Managerial and democratic school management. Historical-critical pedagogy

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

Figura 1	Mapa Estratégico.....	70
-----------------	-----------------------	-----------

QUADROS

Quadro 1	Parceria Unesco e SEED.....	47
Quadro 2	Parcerias Empresas, Institutos e Fundações e SEED....	48
Quadro 3	Matriz Nacional de Competências do Diretor Escolar...	53
Quadro 4	Metas estratégicas da SEED – Gestão 2019-2022.....	57
Quadro 5	Conteúdos das Oficinas.....	58
Quadro 6	Conteúdos das Oficinas.....	60
Quadro 7	Conteúdos do Curso Gestão Escolar e Políticas Educativas do Paraná.....	63
Quadro 8	Requisitos para permanecer no cargo.....	63
Quadro 9	Conteúdos das Oficinas.....	65
Quadro 10	Conteúdos das Oficinas.....	67
Quadro 11	Plataformas Educativas.....	77
Quadro 12	Conteúdos do Módulo I.....	84

LISTA DE SIGLAS

ANPAE - Associação Nacional de Política e Administração da Educação

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

APH - Aparelhos Privados Hegemônicos

APMF - Associação de Pais, Mestres e Funcionários

APP- Sindicato - Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná

BID - Banco Interamericano de Desenvolvimento

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CEPAL - Comissão Econômica para a América Latina

CF - Constituição da República Federativa do Brasil

CREP - Currículo da Rede Estadual Paranaense

EC - Emenda Constitucional

ICE - Instituto Compartilhar

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

ISG - Instituto Sonho Grande

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MARE - Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado

MEC - Ministério da Educação e Cultura

NGP - Nova Gestão Pública

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PEE - Plano Estadual de Educação

PHC - Pedagogia Histórico-Crítica

PISA - Programa Internacional de Avaliação de Alunos

PL - Partido Liberal

PNE - Plano Nacional de Educação

PNLD - Plano Nacional do Livro Didático

PPP - Parceria Público-Privada

PSD - Partido Social Democrata

SEED – Secretaria de Estado da Educação

SESC - Serviço Social do Comércio

SICREDI - Cooperativa Central de Crédito, Poupança e Investimento

UEPG - Universidade Estadual de Ponta Grossa

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

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO I	18
CONCEITO DE ADMINISTRAÇÃO, ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA, E SEUS DESDOBRAMENTOS NA CONCEPÇÃO DE GESTÃO ESCOLAR.....	18
1.1 CONCEITO ADMINISTRAÇÃO; ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA; ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA: PATRIMONIALISTA, BUROCRÁTICA E GERENCIAL; DE GESTÃO, GESTÃO EDUCACIONAL, GESTÃO ESCOLAR	19
1.1.1 Administração	19
1.1.2 Administração Pública	222
1.1.2.1 Administração pública patrimonialista	23
1.1.2.2 Administração pública burocrática.....	243
1.1.2.3 Administração pública gerencial	24
1.2 GESTÃO, GESTÃO EDUCACIONAL, GESTÃO ESCOLAR	26
1.3 FUNDAMENTOS HISTÓRICOS, POLÍTICOS DO MODELO DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA GERENCIAL, NOVA GESTÃO PÚBLICA (NGP), EXPRESSA NO PLANO DIRETOR DA REFORMA DO APARELHO DO ESTADO BRASILEIRO	26
1.4 PLANO DO GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ, GESTÃO 2019-2022: “PENSAR ESTRATEGICAMENTE AGIR DEMOCRATICAMENTE”, ANCORADO NO PRINCÍPIOS DA NOVA GESTÃO PÚBLICA – GESTÃO GERENCIALISTA	31
1.5 ASPECTOS DA GESTÃO ESCOLAR NO MODELO GERENCIALISTA.....	36
CAPÍTULO II.....	42
FORMAÇÃO CONTINUADA AOS DIRETORES (GESTORES ESCOLARES) SOB O MANTO DA NOVA GESTÃO PÚBLICA - GERENCIALISTA	42
2.1 FORMAÇÃO CONTINUADA – EMBASAMENTOS LEGAIS NACIONAIS E ESTADUAIS:.....	42
2.2 ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DIRETORES (GESTORES ESCOLARES) DO PARANÁ NO PERÍODO 2019 – 2022	57
2.3 MATERIALIZAÇÃO DAS AÇÕES DOS DIRETORES ESCOLARES PARA ATENDER AS CONFIGURAÇÕES NO CONTEXTO DA GESTÃO GERENCIALISTA DO GOVERNO (GESTÃO 2019-2022).....	69
CAPÍTULO III	92
FORMAÇÃO CONTINUADA AOS DIRETORES (GESTORES ESCOLARES) NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA – APROXIMAÇÕES PARA UMA EDUCAÇÃO CRÍTICA E EMANCIPADORA.....	92
3.1 PRINCÍPIOS ORIENTADORES DA TEORIA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA	97

3.2 HOMEM, SOCIEDADE, EDUCAÇÃO E ESCOLA DECORRENTES DE UM PROCESSO HISTÓRICO	101
3.3 APROXIMAÇÕES PARA UMA FORMAÇÃO CONTINUADA AOS DIRETORES (GESTORES ESCOLARES) NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA	110
3.4 DO CONTEXTO DA FORMAÇÃO CONTINUADA DA CONCEPÇÃO DE GESTÃO ESCOLAR GERENCIALISTA (IMPLICAÇÕES) PARA UMA (PERSPECTIVA) DE GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA.....	115
CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
REFERÊNCIAS.....	125

INTRODUÇÃO

A importância da formação continuada de todos os segmentos da comunidade escolar tem sido objeto de várias pesquisas e pautas de reivindicação dos profissionais da educação básica.

Na rede pública estadual do Paraná, os estudos de Almeida (2015) apontam que, na história da formação continuada dos profissionais da educação da rede pública estadual paranaense, sempre esteve presente o movimento e a luta dos trabalhadores da educação que defendem a escola pública, gratuita, laica e um projeto de formação humana que tenha o trabalho como princípio educativo, e que se contraponha à separação entre o pensar e o fazer, entre o dirigente e o dirigido. A autora enfatiza que essa disputa sempre esteve presente no campo da educação no que se refere ao trinômio capital-trabalho-educação, portanto, devendo-se lutar pela mediação, por uma escola, inserida em uma sociedade capitalista centrada nos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos para a classe trabalhadora.

Diante dos atuais encaminhamentos das políticas públicas para a educação paranaense, a presente Pesquisa tem como objeto de estudo e análise as diretrizes da formação continuada dos Diretores (Gestores Escolares) da rede pública estadual da educação básica do Paraná, no período de 2019-2022, sob o modelo da Nova Gestão Pública (NGP), a gestão gerencialista adotada pelo governo. Esse modelo de administração pública foi implantado no Brasil na década de 1990, a partir da Reforma do Aparelho do Estado brasileiro, concentrando-se nos princípios da eficiência, eficácia, qualidade na prestação de serviços públicos e na redução de custos.

A pesquisa é de caráter social, com abordagem qualitativa, bibliográfica e documental. São consultados materiais bibliográficos já publicados: livros, artigos, dissertações, periódicos sobre o tema da Gestão Escolar gerencialista, democrática, formação continuada e Pedagogia Histórico-crítica. Baseia-se em autores como: Paro (2003,2015,2018); Rosar (2012); Lombardi; Minto, Andriotti (2012); Saviani (2010, 2012, 2013, 2019); Freitas (2018); Laval (2019); Rita Duarte (2020). O levantamento documental efetivou-se por meio das Leis; Planos; Resoluções que regulamentam a educação nacional e estadual no campo do estudo como a LDB 9394/96; Plano Nacional da Educação 2014-2024; Plano Estadual da Educação 2015-2025; Base Nacional Comum

de Competências do Diretor Escolar; Resolução nº 2.857/2021- GS/SEED; Plano de Governo 2019-2022 do Estado do Paraná; Planos Plurianuais 2016-2019 e 2020-2023 do Estado do Paraná; Propostas estaduais para a educação; estrutura e organização das formações continuadas ofertadas pela Secretaria de Estado da Educação (SEED) aos Diretores (Gestores Escolares) no período de 2019-2022; dados coletados nos materiais, vídeos, orientações, Seminários, Eventos com Foco na Aprendizagem; Foco no IDEB; Formadores em Ação; Curso Gestão Escolar e Políticas Educacionais do Paraná – UEPG; Programa de Desenvolvimento de Liderança disponibilizado no Site da Secretaria de Estado da Educação.

Outros materiais formais que contribuem para a elaboração do trabalho com o intuito de alcançar os objetivos da pesquisa: Notas, Carta, Boletins Informativos das Associações, Representantes dos Professores e Funcionários do Estado do Paraná; Universidades e Fóruns que abrangem esse período e se contrapõem ao processo da gestão gerencialista e ao empresariamento da educação pública adotada pelo governo, e às parcerias com os organismos internacionais, Institutos e Fundações, conforme expresso na literatura de Freitas (2018); Laval (2020); Farias (2022).

A investigação está fundamentada no materialismo histórico-dialético e na Pedagogia Histórico-crítica. Esses fundamentos reconhecem a ciência como produto da história, da ação do próprio homem que está inserido em relações sociais, e concebem o trabalho educativo como um processo de humanização dos indivíduos, da socialização dos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos, da apropriação da cultura humana, pois, conforme a Pedagogia Histórico-crítica, limitar o acesso da humanidade ao patrimônio cultural historicamente construído acarretará no comprometimento do desenvolvimento igualitário da sociedade, perpetuando uma sociedade de classes, de dominantes e dominados.

Nesse sentido, o presente trabalho apresenta e analisa a configuração da formação continuada dos Diretores (Gestores Escolares) delineada pela Secretaria de Estado da Educação (SEED), e sua materialização na rede, por meio dos programas e projetos; dos instrumentos de controle do trabalho do diretor e docente; da padronização do processo de ensino e aprendizagem; dos incentivos e punições; da responsabilização da escola pelo desempenho nas avaliações internas e externas ancorados na concepção da Nova Gestão Pública (NGP), teoria administrativa que influenciou a reforma do Aparelho Administrativo do Estado brasileiro e o Plano Diretor, e que fornece a base teórica do

Plano de governo – 2019-2022 “Pensar Estrategicamente Agir Democraticamente” do estado do Paraná.

Por fim, apresenta-se possíveis elementos de uma formação continuada dos Diretores (Gestores Escolares) na perspectiva da Pedagogia Histórico-crítica no contexto da gestão democrática e de uma educação crítica e emancipadora, opondo-se ao modelo de gestão gerencialista pois, segundo Paro (2003), a escola administrada dentro dos parâmetros capitalistas e atendendo aos interesses da classe proprietária dos meios de produção assume o papel político de enfraquecer os antagonismos do capital, isto é, a classe trabalhadora, despotencializando sua ação política na medida em que lhe nega a apropriação do saber e o desenvolvimento da consciência crítica, dessa forma, tornando a escola instrumento de ação política à serviço da dominação.

A pesquisa surgiu pelo conhecimento a priori do processo de formação continuada dos Diretores (Gestores escolares) despertando interesse no aprofundamento do tema, e também pela experiência profissional exercida na docência da educação básica, pedagoga da rede estadual e na função dos cargos de direção e direção auxiliar.

Esse acúmulo teórico e prático trouxe questionamentos sobre os direcionamentos propostos para as escolas da rede pública estadual da educação básica pelo governo Gestão 2019-2022, bem como sobre o entendimento da função social da escola pública na perspectiva da Pedagogia Histórico-crítica.

Portanto, observou-se a necessidade de realizar um estudo e análise crítica a partir do processo de formação continuada dos Diretores (gestores escolares) abrangendo esse período, para compreensão dessa realidade concreta.

O recorte temporal indicado adveio do acompanhamento do processo de formação continuada dos Diretores (gestores escolares) e dos referenciais propagados publicamente no Site da Secretaria de Estado da Educação, portanto, entendeu-se ser possível realizar um trabalho para compreensão das diretrizes e políticas educacionais propostas pelo governo para a formação continuada dos Diretores da rede pública estadual considerando esse período.

Busca-se apresentar elementos para aproximação de uma formação continuada na perspectiva da Pedagogia Histórico-crítica, distanciando-se de uma gestão escolar gerencialista de característica empresarial, que persegue resultados educacionais do cumprimento de metas.

Toma-se ainda como campo de interesse os estudos sobre o papel do diretor escolar, considerando as definições apresentadas por Saviani (1979) e por Rita Duarte (2020). Sobre o diretor escolar, os autores expõem que a sua função primeira é a clareza da especificidade do papel da escola, a garantia da sua função educativa, a socialização do conhecimento socialmente construído.

A **problemática** do trabalho está em torno da questão: como a concepção da Nova Gestão Pública (NGP) a gestão gerencialista, adotada pelo governo e Secretaria de Estado da Educação (SEED), evidenciada sob a lógica neoliberal, transpassa a estrutura e organização da formação continuada dos Diretores (Gestores Escolares) e se materializa por meio dos programas e projetos implantados nas escolas da rede pública estadual de educação básica do Paraná?

A pesquisa parte da **Hipótese** de que a formação continuada ofertada aos Diretores (Gestores Escolares) no período de 2019-2022 não decorre de uma concepção de gestão escolar democrática, que contempla uma educação crítica e emancipadora condizente com os interesses dos filhos e filhas da classe trabalhadora presentes na escola pública, mas que está amparada na perspectiva da Nova Gestão Pública – gestão escolar gerencialista. Desse modo, este trabalho tem como **Objetivo Geral** conhecer as diretrizes político-pedagógicas da formação continuada dos Diretores (gestores escolares) da rede pública estadual da educação básica do Paraná no período de 2019-2022, e identificar a concepção da gestão escolar concebida à luz dos fundamentos da Pedagogia Histórico-crítica.

Os **Objetivos Específicos** são analisar o Plano de Governo do Estado do Paraná – Gestão 2019-2022; apresentar histórica e politicamente a Reforma do Aparelho do Estado brasileiro e suas influências neoliberais no modelo de gestão escolar; apresentar a materialização no processo de ensino e aprendizagem da gestão gerencialista a partir da formação continuada dos Diretores (gestores escolares); propor elementos de uma formação continuada aos Diretores (gestores escolares) na perspectiva da Pedagogia Histórico-crítica.

Assim sendo, o presente trabalho está dividido em três capítulos, além da Introdução, que apresenta a metodologia, o interesse, problemática da pesquisa, a hipótese, o objetivo geral e os objetivos específicos; e, para concluir, as Considerações Finais.

No primeiro capítulo, busca-se conceituar a administração e a administração pública. Em seguida, discorre-se sobre a Reforma do Aparelho do Estado brasileiro e analisa-se o Plano de Governo – Gestão 2019-2022 do Estado do Paraná sob a égide do modelo da Nova Gestão Pública (NPG) “Pensar Estrategicamente Agir democraticamente” o qual expõe sobre metas e ações para o Estado e seu desdobramento na área da educação e no processo de formação continuada dos Diretores (gestores escolares).

A gestão pública presente no Brasil relaciona-se diretamente com o desenvolvimento econômico do país, e as políticas administrativas respondem às demandas econômicas dos modelos de administração, sendo que a perspectiva gerencialista – Nova Gestão Pública, iniciou no Brasil a partir da década de 1990 com a Reforma do Aparelho do Estado brasileiro.

O segundo capítulo aborda os pressupostos legais da formação continuada aos profissionais da educação e a estrutura e organização da formação continuada dos Diretores (gestores escolares) no estado do Paraná sob o manto da Nova Gestão Pública – gestão gerencialista, e sua materialização no processo de ensino e aprendizagem por meio dos programas e projetos, dos instrumentos de controle do trabalho do diretor e docente e da padronização do processo de ensino e aprendizagem, concebendo a escola como uma empresa e a educação como mercadoria, pela via das parcerias com os organismos internacionais, Institutos e Fundações.

No terceiro e último capítulo, pretende-se aproximar de uma formação continuada dos Diretores (gestores escolares) na perspectiva da Pedagogia Histórico-crítica, corroborando com Rita de Cássia Duarte (2020) que expõe em seus estudos que a ação educativa na escola deve ser intencional e direcionada, essa é a perspectiva necessária para os processos de humanização visando à transformação social, e a sua rotina organizacional deve ser democrática.

Porém, implicações gerencialistas presentes nos processos da gestão escolar da rede pública estadual de ensino paranaense difundidas pelas políticas do governo – Gestão 2019-2022, desmobilizam politicamente a gestão democrática, a educação crítica e emancipadora. Pela fundamentação teórica da Pedagogia Histórico-crítica, busca-se, conforme Saviani (2019 p. 209), “colocar a educação a serviço do pleno desenvolvimento dos seres humanos”, portanto, será considerada como perspectiva a formação continuada dos Diretores (gestores escolares) à luz da Pedagogia Histórico-crítica.

Por fim, as **Considerações Finais** apresentam as possibilidades e limites da pesquisa.

CAPÍTULO I

CONCEITO DE ADMINISTRAÇÃO, ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E SEUS DESDOBRAMENTOS NA CONCEPÇÃO DE GESTÃO ESCOLAR

No presente capítulo, são apresentados os princípios e fundamentos da Administração, Administração Pública e da Gestão Escolar na concepção Gerencialista. Para o desenvolvimento do conteúdo, busca-se os conceitos expressos em alguns materiais utilizados nos cursos ofertados pela Secretaria de Estado da Educação (SEED); Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado Brasileiro; Plano de Governo do Estado do Paraná – Gestão 2019-2022; Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, Emenda Constitucional EC nº. 19/1988, Plano Plurianual do Estado do Paraná 2016-2019 – 2020-2023; Plano Nacional da Educação PNE/2014-2024 (Lei nº13.005/2014) e de autores como Prestes (2016), Braga (2016), Paro (2003, 2015), Duarte, R. (2020) que realizam estudos sobre o tema.

Toma-se por objetivo deste capítulo conhecer os aspectos políticos, ideológicos e pedagógicos do modelo de Gestão Escolar que norteia o programa de formação continuada no recorte temporal de 2019-2022, período da Gestão do governador do estado do Paraná Carlos Roberto Massa Júnior, “Ratinho Júnior, Partido Social Democrático”, ofertada pela Secretaria de Estado da Educação – SEED¹ aos Diretores (Gestores Escolares) e suas implicações no processo de ensino e aprendizagem da rede pública estadual da educação básica.

Analisa-se e problematiza-se, neste capítulo, como a concepção de Administração Pública e Gestão Escolar adotada pelo governo Gestão 2019-2022 e Secretaria de Estado da Educação (SEED) sob o manto da Nova Gestão Pública evidenciada sob a lógica neoliberal, transpassa na estrutura e organização da formação continuada aos Diretores

¹ A Reforma Administrativa do Estado do Paraná, pela Lei nº 21.352 1º de janeiro de 2023, que dispõe sobre a organização administrativa básica do Poder Executivo Estadual e dá outras providências altera o nome da Secretaria da Educação.

(Gestores Escolares) e se materializa no processo de ensino e aprendizagem da rede pública estadual de educação básica do Paraná.

A seguir, apresentam-se os conceitos de administração, administração pública, administração pública patrimonialista, burocrática e gerencial, gestão, gestão educacional, gestão escolar; os fundamentos do modelo da Nova Gestão Pública (NGP); o Plano de Governo – Gestão 2019-2022, no que tange aos princípios da gestão pública empregada, e os aspectos dos processos de gestão gerencialista na área da educação.

1.1 CONCEITO ADMINISTRAÇÃO; ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA; ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA: PATRIMONIALISTA, BUROCRÁTICA E GERENCIAL, DE GESTÃO, GESTÃO EDUCACIONAL, GESTÃO ESCOLAR

1.1.1 Administração

A palavra administração, conforme citado no material de formação Gestão em Foco, elaborado pela Secretaria de Estado da Educação, é derivada do latim *ad* que significa (direção ou tendência para) e *minister* (subordinação ou obediência), sendo compreendido como a ação daquele que desenvolve uma função sob o comando de outro, ou um serviço que se presta a outro (PARANÁ, 2018).

Ainda, conforme dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (2009), administração refere-se ao “conjunto de normas e funções que disciplinam os elementos de produção, submetem a produtividade a um controle de qualidade, organizam a estrutura e o funcionamento de um estabelecimento” (HOUAISS; VILLAR; FRANCO, 2009, p. 51).

Além disso, o ato de administrar significa planejar, dirigir, organizar, coordenar e controlar organizações e/ou tarefas, tendo como objetivo alcançar metas definidas por empresas, públicas, privadas ou outras instituições (PARANÁ, 2012).

Considerando-se as definições atribuídas à ação de administrar, é necessário contextualizá-la criticamente na sociedade, sua origem e intencionalidade.

Lombardi; Coutinho (2016) contribuem para o conceito:

A atividade de administração tem sua origem no processo produtivo em decorrência da divisão do trabalho que se instaura no modo de produção capitalista a fim de alavancar a produtividade com menor dispêndio de recursos no menor tempo possível, num processo intencional e sistemático de subordinação do trabalho e, conseqüentemente, do trabalhador aos interesses do capital (LOMBARDI; COUTINHO, 2016, p. 233).

Concordante com os autores, observa-se que a administração na sociedade capitalista objetiva produzir maior quantidade de produtos em menor tempo possível, explorando a mão de obra do trabalhador para esse fim. O autor Paro (2003) apresenta que a administração no modo capitalista, a qual intenciona resultados e lucros, é produto de longa evolução histórica, e traz a marca das contradições sociais e dos interesses políticos em jogo na sociedade.

E em seu sentido geral, o autor citado afirma que a administração é a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados, sendo uma atividade exclusivamente humana, já que somente o homem é capaz de estabelecer livremente objetivos a serem cumpridos. Portanto, segundo Paro (2003) a atividade administrativa não é apenas exclusiva à vida do homem, mas necessária à sua vida.

Paro (2003) destaca ainda o significado da utilização racional de recursos:

A palavra *racional* vem do latim *ratio* que quer dizer razão. Assim, se se tem um fim em mente, utilizar racionalmente os recursos (utilizá-los de acordo com a razão) significa, por um lado, que tais recursos sejam adequados ao fim visado, por outro, que seu emprego se dê de forma econômica. Estas duas dimensões estão intimamente relacionadas. Adequação aos fins significa, primeiramente, que, dentre os meios disponíveis, há que selecionar aqueles que mais se prestam à atividade ou atividades a serem desenvolvidas com vistas à realização de tais fins. Além disso, como são múltiplos os usos a que eles geralmente se prestam, a combinação e o emprego dos recursos precisam estar permanentemente impregnados do objetivo a ser alcançado, ou seja, tal objetivo deve estar sempre norteando as ações para que não ocorram desvios em suas realizações. A consideração desses desvios aponta, já, para a segunda dimensão da utilização racional dos recursos, ou seja, a dimensão econômica. Esta se faz presente à medida que o alcance dos objetivos se concretiza no menor tempo possível e com o dispêndio mínimo de recursos (PARO, 2003, p.19-20).

Conforme o autor citado, o homem, a partir da sua razão, planeja, seleciona e administra os recursos em relação aos materiais da natureza e do seu próprio trabalho, de uma forma que não se desvie dos objetivos-fins a serem alcançados.

De acordo com Chiavenato (1979) *apud* Paro (2003):

A atividade administrativa é uma atividade grupal. As situações simples, nas quais um homem executa e planeja o seu próprio trabalho, lhe são familiares; porém, à medida que essa tarefa se expande até o ponto em que se faz necessário o esforço de numerosas pessoas para levá-la a cabo, a simplicidade desaparece, tornando necessário desenvolver processos especiais para a aplicação do esforço organizado em proveito da tarefa do grupo (CHIAVENATO, 1979, p.179).

Por conseguinte, pode-se afirmar que o ato de administrar é inerente à ação humana e está relacionado ao seu próprio desenvolvimento. Ainda nessa perspectiva, Chiavenato (1979) *apud* Paro (2003, p. 23) afirma que:

A administração é uma atividade generalizada e essencial a todo esforço humano coletivo, seja na empresa industrial, na empresa de serviços, no exército, nos hospitais, na igreja, etc. O homem cada vez mais necessita cooperar com outros homens para atingir seus objetivos: nesse sentido, a administração é basicamente a coordenação de atividades grupais (CHIAVENATO, 1979 *apud* PARO, 2003, p.23).

Paro (2003, p.31) ainda: “em uma sociedade de classes, a Administração também atendeu a conveniências dos grupos detentores do poder na sociedade” e “a atividade administrativa participa das contradições e forças (sociais, econômicas, políticas, culturais etc.) em conflito em cada período histórico e em cada formação social determinada”.

Nessa perspectiva, o autor citado aponta que, no processo de produção capitalista, o comando está nas mãos dos proprietários dos meios de produção. Esse comando se reflete na superestrutura política, jurídica e ideológica que se organiza com vistas ao domínio da classe burguesa, detentora do poder econômico, sobre o restante da população. Sendo assim, Paro (2003) afirma que a administração ou a utilização racional de recursos para a realização de fins, adquire, na sociedade capitalista, como não podia deixar de ser, características próprias advindas dessa situação de domínio.

Portanto, segundo o autor Paro (2003), na sociedade de classes, em que o poder está confinado nas mãos da minoria, a administração tem servido historicamente como instrumento nas mãos da classe dominante para manter o *status quo* e perpetuar ao máximo seu domínio, porém não significa que a administração não possa concorrer para

a transformação social em favor dos interesses da classe subalterna, desde que suas potencialidades sejam aproveitadas na articulação com esses interesses, para tanto, o autor sugere ser necessário elevar a atividade administrativa para uma práxis reflexiva revolucionária, sendo um dos requisitos o conhecimento das condições concretas em que se realiza a administração em nossa sociedade (PARO, 2003).

Duarte, R. (2020) aponta que:

A origem do administrador está conexas aos interesses burgueses, sua função nasce de forma historicamente determinada pelas relações econômicas, políticas e sociais que justificam o modo de produção capitalista, ou seja, a origem da administração enquanto função supervisora deve ser entendida como fruto de um longo processo de transformação histórica, associada à expansão, manutenção e vantagem máxima para o capitalismo (DUARTE, R. 2020, p.28).

Partindo das considerações, ambos os autores mencionados corroboram com a tese de que a administração controladora, supervisora está relacionada ao desenvolvimento do capitalismo, visando a busca de maiores resultados de forma eficiente, sendo produtivo sem aumentar os custos, utilizando-se dos recursos disponíveis, e eficaz, atingindo os objetivos propostos, princípios da teoria administrativa, que com técnicas e estratégias visam assegurar o menor custo benefício na produção. Contudo, apontam que, conhecendo a realidade concreta, política, econômica e social da sociedade, há possibilidade de contribuir para a transformação dessa realidade, desde que seja conduzida e direcionada para esse fim.

1.1.2 Administração Pública

A Administração pública é uma função administrativa que fomenta o serviço público em geral, caracterizada como espaço público de realização de necessidades coletivas e fundamentada na atividade concreta do Estado. Albino (2016), a partir de seus estudos de Weber, apresenta o Estado como uma unidade básica social, com território definido e uma nação constituída pela coletividade que habita determinada localidade, genericamente entendida como povo.

A Administração pública apresenta três modelos de administração, os quais orientam e conduzem as ações administrativas adotadas pelos governos, estão configurados em um período histórico do Estado brasileiro, atrelados ao desenvolvimento do modo de produção do país, sendo esses modelos: patrimonialista, burocrático e gerencial (BRAGA, 2016).

Esses modelos estão vinculados aos fundamentos políticos, ideológicos, e ao desenvolvimento econômico em que os governos estão situados, e ainda conforme Braga (2016), os modelos de administração alteram-se em virtude de almejar suprir a ineficiência de um sobre o outro, justificando o emprego de novos conceitos e configurando uma nova política de administração do Estado.

Assim, no Brasil, desde o período Colonial até a República, vêm sendo traçados padrões de administração pública para atender aos preceitos econômicos e aos interesses políticos, sendo que a proposição e direcionamento desses modelos sofrem influências externas e são apresentados como respostas a superação de crises econômicas e sociais, conforme revisto ao longo deste trabalho.

1.1.2.1 Administração pública patrimonialista

No modelo patrimonialista, os governantes consideram o Estado como seu patrimônio e os governados devem trabalhar para satisfazer as necessidades do Estado. Como consequência desse pensamento, há uma desordem entre o que é público e o que é privado, confundindo-se entre si. Os servidores públicos são indicados pelos governantes, o que acarreta a troca de favores, o clientelismo, o nepotismo e a corrupção. Esse modelo de administração vigorou no Brasil desde o período Colonial estendendo-se até a década de 1930, do século XX (PARANÁ, 2018).

Ainda no patrimonialismo, o aparelho do Estado funciona como uma extensão do poder soberano, e os seus auxiliares e servidores possuem *status* de nobreza real. Os cargos são considerados prebendas, ou seja, são bem remunerados pelo que executam e, em geral, possuem algum vínculo com os governantes (BRASIL, 1995).

1.1.2.2 Administração pública burocrática

O modelo de Administração Pública Burocrática foi implantado para substituir o modelo de Administração Patrimonialista, herança do Regime monárquico do país.

Nesse modelo de administração, que teve início no Brasil a partir de 1930, houve a separação do que era público e do que era privado. O Estado assumiu a responsabilidade pela defesa dos direitos sociais com o objetivo de combater a corrupção e o nepotismo que permeavam o modelo patrimonialista. Nessa época, foram criadas normas e regras, havendo um controle rígido e prévio em todos os processos, como na contratação de servidores e na contratação de produtos e serviços visando a máxima eficiência no atendimento da população, sendo que essa administração estabeleceu o serviço público profissional. Conforme exposto, esse modelo tornou a administração pública rígida, engessada e pouco eficiente (PARANÁ, 2018).

Segundo o Plano Diretor (1995), a qualidade fundamental da administração pública burocrática é a efetividade no controle dos abusos; mas seu defeito, a ineficiência, a autorreferência, a incapacidade de voltar-se para o serviço dos cidadãos vistos como clientes. E, de acordo com o Plano, esse defeito não se revelou determinante na época do surgimento da administração pública burocrática, porque os serviços do Estado eram reduzidos.

1.1.2.3 Administração pública gerencial

O modelo de administração gerencial está presente no Brasil a partir da última década do século XX, da reforma gerencial, com o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, e tem como objetivo central a flexibilidade no mecanismo de controle dos procedimentos e atos administrativos, concentrando-se na eficiência e qualidade na prestação de serviços públicos e na redução de custos. Esse modelo propõe mudanças nas estruturas organizacionais, tornando essenciais a descentralização dos serviços públicos e a redução dos níveis hierárquicos. A partir do modelo gerencial surge uma nova administração, a gestão pública focada no planejamento estratégico das ações a serem desenvolvidas pelo poder público com eficiência e eficácia (PARANÁ, 2012).

Conforme o Plano Diretor (1995), esse modelo surge como resposta, de um lado, à expansão das funções econômicas e sociais do Estado e, de outro, ao desenvolvimento tecnológico e à globalização da economia mundial, pois se torna essencial à administração pública, a eficiência, a redução de custos e o aumento da qualidade dos serviços, tendo o cidadão como beneficiário.

Bresser Pereira (2001) sobre a reforma da administração pública reverbera:

A administração pública gerencial foi introduzida como a representação de um estágio superior à administração pública burocrática. Historicamente tivemos, primeiro, a administração patrimonial do Estado; posteriormente, a administração pública burocrática; e finalmente, a administração pública gerencial. Tornar gerentes públicos mais autônomos significa fazê-los mais eficientes, dada a complexidade dos problemas modernos que os governos enfrentam em um mundo de rápidas mudanças (BRESSER PEREIRA, 2001, p.18).

A partir das considerações realizadas pelo autor citado, observa-se como a administração pública envolve-se com as transformações presente em cada etapa do desenvolvimento produtivo, e com as modificações que são realizadas nesse setor, a fim de atender aos interesses econômicos e sociais.

Várias são as nomenclaturas atribuídas ao termo da administração pública gerencial, Duarte R. (2020) considera que:

Nova Gestão Pública traduzido do inglês *New Public Management* (NPM) também agrega terminologias como gerencialismo, novo gerencialismo, nova gerência pública ou gerência baseada no desempenho, que somada aos estudos de Bresser Pereira quando esboçava o Plano Diretor da Reforma do Estado, acrescenta a terminologia de Administração Pública Gerencial. No geral, a Nova Gestão Pública configura-se numa corrente de pensamento que indica um conjunto de argumentos e filosofias administrativas baseadas em métodos gerenciais do setor privado tidos como bem-sucedidos, levados para a dinâmica do Estado (R. DUARTE, 2020, p. 90).

Observa-se que esse modelo proclamado para a administração pública, a gestão gerencialista, está em consonância com o ideário do setor privado, sendo transferido para o espaço público da administração geral, tanto quanto para as áreas específicas, como a

educacional, tendo como valores a eficiência, a necessidade de reduzir custos e aumentar a qualidade dos serviços e a eficácia no cumprimento das metas e resultados esperados.

1.2 GESTÃO, GESTÃO EDUCACIONAL, GESTÃO ESCOLAR

Conforme estudos, a partir de 1990, o termo administração escolar também sofre alterações e é substituído pelo termo gestão, sendo apresentado nas leis que regem a educação. Alguns autores defendem que essa mudança não é apenas de termo, mas de significado, pois gestão pode ter uma conotação empresarial de gerir, produzir resultados com menos custos, seguir e atender a lógica de mercado, porém, também pode, segundo alguns autores, significar uma organização democrática a partir da autonomia, da participação.

Sendo assim, no âmbito educacional, considerando os impasses políticos e econômicos, busca-se que os princípios da gestão como democrática, tendo base na autonomia e na participação, sejam efetivadas nas políticas de gestão educacional através das normatizações e iniciativas na organização dos sistemas de ensino, sob responsabilidade dos entes federados.

E, no contexto da gestão escolar, nos estabelecimentos de ensino, também de características democráticas, com o envolvimento e a participação da comunidade, instâncias colegiadas, por meio do planejamento, construção, execução e tomadas de decisão de caráter pedagógico, administrativo e financeiro, garantam o acesso aos conhecimentos sistematizados, elaborados.

Na próxima seção, considera-se a Reforma do Estado brasileiro, que norteia e orienta a administração pública no novo modelo de administração, a Nova Gestão Pública (NGP) gerencialista, no que tange às suas origens e intencionalidades.

1.3 FUNDAMENTOS HISTÓRICO-POLÍTICOS DO MODELO DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA GERENCIAL, NOVA GESTÃO PÚBLICA (NGP), EXPRESSA NO PLANO DIRETOR DA REFORMA DO APARELHO DO ESTADO BRASILEIRO

Na década de 1990 do século XX, passa a ser instituída no Brasil a administração pública gerencial, baseada na administração estadunidense. Esse modelo de administração tem como propósito resolver entraves feitos pela burocracia, priorizando a eficiência, ou seja, o aumento da qualidade do serviço público e a redução dos custos (PRESTES, 2016).

Conforme Shiroma (2018), o enfoque gerencial na administração pública foi introduzido com vigor na Grã-Bretanha no governo conservador de Margareth Thatcher, iniciado em 1979. “Os governos neoliberais procuraram justificar a necessidade de uma nova gestão pública como forma de tornar o serviço público mais ágil, eficiente e orientado para o cidadão” (SHIROMA, 2018, p. 88).

Cóssio (2018) descreve sobre a Nova Gestão Pública (NGP):

A NGP situa-se, segundo Dasso Júnior (2015), em um primeiro momento, no cenário das transformações no papel do Estado voltadas ao ajuste estrutural das economias em crise, sobretudo nos países centrais, no final da década de 1970 (ajuste fiscal, privatização, liberalização do comércio, alterações no modo de produção), e à supremacia do princípio do mercado com a inserção do modelo neoliberal. E, em um segundo momento, nos anos 1990, a ênfase da NGP recai nas transformações de caráter institucional (competitividade, concorrência, avaliação por resultados, meritocracia, planejamento estratégico, eficiência, eficácia), especialmente com o enfoque da participação da sociedade civil. Assim, o contexto da NGP comporta e promove uma forma de gestão que, entre outras medidas, adota a celebração de parcerias público-privadas (PPPs) enquanto configuração das políticas públicas, entre as quais insere-se as de educação (COSSIO, 2015, p.67).

Observa-se que os preceitos da Nova Gestão Pública são incorporados nas diversas áreas econômicas e sociais, inclusive na educação, tema esse que será abordado adiante.

Harvey (2009) *apud* Duarte e Oliveira (2016) esclarecem que as transformações ocorridas pelo processo de reestruturação produtiva e a ênfase na flexibilidade das relações trabalhistas acabam por influenciar a gestão pública.

Para Braga (2016), na gestão pública brasileira, o modelo gerencialista foi defendido pelo ministro Luís Carlos Bresser Pereira do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado – MARE.

O ministro Bresser Pereira defendeu que o Brasil adotasse a gestão gerencial sob o argumento de que “a administração pública gerencial se importa menos com os

processos e mais com os resultados, para que sejam alcançados com menos custos, no mais curto lapso de tempo e com melhor qualidade possíveis” (SHIER, 2005, p.45).

O modelo gerencialista defendido pelo então ministro, buscava uma gestão de resultados e eficiência, conforme suas palavras “melhorar a eficiência e a qualidade dos serviços públicos, orientando ações ao cidadão-cliente” (PEREIRA, 2001, p. 20).

Conforme Shiroma (2018), Bresser-Pereira anunciou:

A necessidade de superar a administração burocrática adotando-se o modelo gerencial para fazer frente à morosidade do Estado inchado, paquidérmico dentre outras adjetivações pejorativas que visavam atacar não apenas o Estado, mas a noção de público (SHIROMA, 2018, p. 91).

Ainda a autora apresenta:

A Reforma do Aparelho de Estado teve como um dos objetivos limitar a ação do Estado àquelas funções que lhe são próprias, reservando, em princípio, os serviços não-exclusivos para a propriedade pública não-estatal, e a produção de bens e serviços para o mercado para a iniciativa privada (SHIROMA, 2018, p. 91).

Sendo assim, o Estado passa a ter a função de Regulador das atividades, conforme expresso no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, o qual foi criado em 1995, com a expectativa de que a reforma da administração pública do Estado asseguraria a estabilização e o crescimento da economia.

Conforme o Plano, reformar o aparelho do Estado significa garantir maior governança, ou seja, maior capacidade de governar, maior condição de implementar as leis e políticas públicas. Significa tornar muito mais eficientes as atividades exclusivas de Estado (BRASIL, 1995, p. 56).

Compreende-se que a Reforma do Estado brasileiro favoreceu as políticas de retirada de direitos adquiridos na Constituição Federal de 1988, portanto, visavam à desconstrução sistemática de todos os princípios constitucionais que haviam garantido avanços sociais. O princípio da gestão democrática aponta que a principal meta da Reforma é a redução dos gastos públicos destinados às políticas sociais, comprometendo assim o campo da educação.

O Presidente da República na época, Fernando Henrique Cardoso (gestão 1995-1998), guiado pelas influências e interesses das políticas econômicas neoliberais

internacionais, definiu e determinou a elaboração do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado e afirmou:

Este “Plano Diretor” procura criar condições para a reconstrução da administração pública em bases modernas e racionais. No passado, constitui grande avanço à implementação de uma administração pública formal, baseada em princípios racional-burocráticos, os quais se contrapõem ao patrimonialismo, ao clientelismo, ao nepotismo, vícios estes que ainda persistem e precisam ser extirpados. [...]. É preciso, agora, dar um salto adiante, no sentido de uma administração pública que chamaria de “gerencial”, baseada em conceitos atuais de administração e eficiência, voltada para o controle dos resultados e descentralizada [...] É preciso reorganizar as estruturas da administração com ênfase na qualidade e na produtividade do serviço público (BRASIL, 1995, p. 10).

Ainda, na administração pública gerencial, a estratégia volta-se:

(1) para a definição precisa dos objetivos que o administrador público deverá atingir em sua unidade;(2) para a garantia de autonomia do administrador na gestão dos recursos humanos, materiais e financeiros que lhe forem colocados à disposição para que possa atingir os objetivos contratados; e (3) para o controle e cobrança a posteriori dos resultados. Adicionalmente, pratica-se a competição administrada no interior do próprio Estado, quando há a possibilidade de estabelecer concorrência entre unidades internas. No plano da estrutura organizacional, a descentralização e a redução dos níveis hierárquicos tornam-se essenciais. Em suma, afirma-se que a administração pública deve ser permeável à maior participação dos agentes privados e/ou das organizações da sociedade civil e deslocar a ênfase dos procedimentos (meios) para os resultados (fins), (BRASIL, 1995, p. 22).

Portanto, a administração pública gerencial apresenta um viés da administração gestão de empresas, pois realiza o controle dos resultados, objetiva a redução de custos, incentiva a concorrência, a competição, dá premiação pelo desempenho.

A administração pública gerencialista, instituída no Brasil na década de 1990, enfatiza como modelo os resultados, porque pressupõe que será capaz de punir os que falharem ou prevaricarem (BRASIL, 1995).

O gerencialismo neoliberal está ancorado na filosofia política do neoliberalismo, uma vez que essa tendência não reconhece os direitos sociais, e tem a característica de sustentar a tese do liberalismo clássico de que o melhor Estado é o que menos governa, e, portanto, um Estado menor é melhor do que um Estado maior (CHAVES, 2007).

Lombardi e Minto (2012) asseveram que:

Uma das mais conhecidas teses atribuídas ao neoliberalismo é a do *Estado mínimo*, isto é, um estado que centraliza as tarefas de controle e de “fiscalização/avaliação” das políticas sociais, mas não as executa. O pressuposto dessa tese é o de que a eficiência do mercado deve ser aproveitada para melhor gerenciar as políticas públicas, permitindo, também, que o setor privado as execute e o Estado simplesmente alimente as demandas desse setor com recursos públicos (LOMBARDI; MINTO, 2012, p.188).

O Estado fica ausente das suas obrigações de garantir os direitos sociais mínimos aos cidadãos. Conforme Peroni e Oliveira (2021) “a Nova Gestão Pública (NGP) se caracteriza pela proposição de reformas que reduzem a presença do Estado na oferta de serviços públicos mínimos” (PERONI; OLIVEIRA, 2021, p.16).

Braga (2016), de acordo com estudos realizados a partir dos autores Clarke e Newman (1997) e Lima (2011) apresenta a definição do gerencialismo:

Primeiramente, o gerencialismo se configura em uma dispersão de poder, atribuindo a diversas instâncias – desde indivíduos, até corporações – a responsabilidade que antes era do Estado. Em segundo lugar, compromete-se com a transparência de sua governabilidade – crítica feita ao modelo burocrático. Em terceiro lugar, estabelece metas e objetivos claros a serem alcançados, o que dá a ideia de eficácia, pois a sociedade e o próprio governo podem verificar se tais objetivos foram atingidos. E em quarto lugar traz a ideia do indivíduo como alguém importante na sociedade e que deve ser respeitado e atendido. [...]. Além dessas questões[...], o gerencialismo ou gestão gerencial também têm como características a redução e o controle dos gastos públicos e o modelo de avaliação por desempenho (BRAGA, 2016, p. 50).

Esse modelo gerencialista, implementado na administração pública pelo Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (BRASIL, 1995), defende introduzir na administração pública a cultura e técnicas modernas de gerenciamento, visando aumentar a eficiência e a produtividade com a redução de custos.

Conforme apresentado no Plano Diretor (1995):

A reforma concreta do aparelho do Estado ocorre na dimensão-gestão. É aí que a administração pública se torna mais efetiva e eficiente. É aí que ocorrem as mudanças culturais necessárias. É aí que as práticas

administrativas gerenciais de fato ocorrem. É aí que se definem os indicadores de desempenho, que se treina e motiva o pessoal, que se desenvolvem estratégias flexíveis para o atingimento das metas estabelecidas (BRASIL, 1995, p. 67).

Diante do exposto, observa-se que a dimensão gestão, segundo o Plano Diretor, é crucial para o alcance das metas definidas e deve ser fortalecida, portanto, é atribuído ao processo de gestão a responsabilização pelos resultados alcançados.

Na sequência, e dentro dessa lógica, apresenta-se alguns elementos do Plano de Governo – Gestão (2019-2022) o qual consente com as ideias implantadas no Brasil na década de 1990.

1.4 PLANO DO GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ, GESTÃO 2019-2022: “PENSAR ESTRATEGICAMENTE AGIR DEMOCRATICAMENTE”, ANCORADO NOS PRINCÍPIOS DA NOVA GESTÃO PÚBLICA – GESTÃO GERENCIALISTA

As mudanças ocorridas, de forma intencional e deliberada, no campo da esfera pública, das políticas governamentais de cunho conservador, neoliberal e antidemocrático, e que atendem ao interesse do capital nacional e estrangeiro, vêm ocorrendo há décadas, porém, tem ganhado força, notoriedade e materialização após a eleição do Presidente da República Jair Messias Bolsonaro do Partido Liberal – PL (Gestão 2019-2022), em especial, apresentando um projeto neoliberal de sociedade com redução em investimentos sociais.

O modelo de gestão está ancorado na gestão pública gerencialista e presente na maioria dos estados brasileiros, como no estado do Paraná, que tem encontrado espaço no governo de Carlos Roberto Massa “Ratinho Jr”, do Partido Social Democrático – PSD (Gestão 2019-2022).

Esse modelo de gestão pública – gerencialista, esteve presente em outras gestões tanto em nível federal, no governo Fernando Henrique Cardoso, como em âmbito estadual, no governo Jaime Lerner, ambos gestores de 1995-2002, fundamentaram suas políticas públicas no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, sustentado pela nova forma de se fazer gestão pública.

O Plano de governo do estado do Paraná “Pensar Estrategicamente Agir Democraticamente”, gestão 2019-2022, é organizado com esse ideário gerencialista e apresentado ao público, como um novo modelo de gestão moderna e compartilhada para o Estado.

Logo, em seu texto introdutório, está descrito que o projeto de Estado a ser seguido pelo governador não estabelece um Estado máximo, nem um Estado mínimo, mas um Estado necessário na medida exata para atender às demandas da população, expressando que a unidade do governo pode ser construída pela negociação e conciliação (PARANÁ, 2019).

O Plano que foi elaborado e concretizado visa atender especialmente ao solicitado pelo candidato “Ratinho Júnior” ao governo. As ações, segundo o Plano, apontam para a condução de um governo organizado e descomplicado, apresentando os elementos fundamentais para transformar o Paraná em sinônimo de Estado Inovador e líder na solução das questões que assolam a sociedade (PARANÁ, 2019).

Nele, o governador expõe que, como líder, estará defendendo os projetos estratégicos do Paraná em nível nacional, e também nos organismos internacionais de investimentos e financiamento.

“Pensar Estrategicamente Agir Democraticamente” tem como objetivo estabelecer um modelo que tenha a sociedade civil como aliada e parceira, isto é, coprodutora dos serviços públicos e da construção do bem comum.

Ainda, apresenta que caberá à administração pública orientar, regular, coordenar e facilitar a produção dos serviços, assim como a “cooperação entre os entes de uma rede que interligará as instituições públicas e privadas e pessoas” (PARANÁ, 2019, p.11).

Tem como mote a Integridade e *Compliance* (estar em conformidade com as obrigações legais), apresenta em seu conteúdo a importância da honestidade e da ética e que com esses valores busca fortalecer e modernizar a governança pública, além de “utilizar-se de mecanismos de controles mais eficazes e revisados das condutas dos agentes públicos e da administração do Estado” (PARANÁ, 2019).

Pela análise do teor do conteúdo expresso no documento “Pensar Estrategicamente Agir Democraticamente” fica evidenciada a política de caráter neoliberal na elaboração do Plano, com influência dos organismos internacionais, e pelas articulações entre o Estado e a sociedade civil organizada, indicando uma deslocalização

das atribuições do setor público para a efetivação dos direitos sociais e investimentos no Estado pelas parcerias com o setor privado.

O documento remete a uma governança pública com teor moderno e compartilhado estabelecendo uma política de metas e resultados para os gestores públicos, posicionando-se que os gestores públicos deverão buscar no modelo um governo eficaz, de confiança, tendo como meta a construção de um Paraná Inovador (PARANÁ, 2019).

O Banco Mundial define o termo governança como:

A maneira pela qual o poder é exercido na administração dos recursos sociais e econômicos de um país visando o desenvolvimento e a capacidade dos governos de planejar, formular e programar políticas e cumprir funções”. São princípios da boa governança: a legitimidade, a equidade, a responsabilidade, a eficiência, a probidade, a transparência e a accountability (PARANÁ, 2016-2019, p. 339).

A expressão governança pública se refere tanto à administração da estrutura administrativa quanto aos processos, é definido como forma de governar baseada no equilíbrio entre o Estado, a sociedade civil e o mercado, ao nível local, nacional e internacional (BARROSO, 2018).

De acordo com o Plano, há uma preocupação por parte do governo na busca incessante de apresentar “confiança” no governo e no Estado para, assim, efetivar as parcerias e concessões a fim de que ocorram os investimentos no estado do Paraná.

As Parcerias Público-Privadas (PPPs) são destaques no Plano do Governo (2019-2022) que aparecem como: instrumentos relevantes para que o setor privado financie, construa e gere projetos de infraestrutura, e ainda preste outros serviços com qualidade e preço justo (PARANÁ, 2019-2022, p.14).

Conforme assegurado no Plano de Governo (2019-2022):

Delegar serviços públicos que podem ser desempenhados com maior eficiência e qualidade por empresas privadas não significa enfraquecer o Estado, desde que este seja o elemento regulador desta delegação, pois ela sempre virá acompanhada do seu fortalecimento (PARANÁ, 2019, p. 14).

Sendo assim, o Estado se apresenta como fiscalizador e regulador deixando de ser o executor, e como benefícios dessa política, segundo o Plano, tem-se um Estado enxuto, de tamanho reduzido que poderia, sob essa lógica, prestar um serviço de qualidade e eficiência.

Portanto, para essa política pública pautada no novo modelo de gestão pública, o serviço público prestado para o cidadão é entendido como de má qualidade, podendo ser melhorado apenas a partir das parcerias e concessões com as empresas privadas, sinônimo de resultados eficientes.

Ainda, “Pensar Estrategicamente Agir democraticamente” anuncia que será dedicada uma atenção especial ao capital humano e social do Paraná para alcançar o desenvolvimento social, sendo que em relação à área da Educação propõe-se que todos os esforços serão aplicados para criar condições necessárias para elevar o Índice de Desenvolvimento Educacional (IDEB).

O IDEB é composto pelos indicadores de aprendizagem: desempenho na Prova Brasil – proficiência em Língua Portuguesa e Matemática e de fluxo – taxas de aprovação. Para o governo, o foco principal será a qualidade do aprendizado dos alunos, porém, a partir do conceito neoliberal, a qualidade estará vinculada aos princípios de produtividade.

Sendo assim, como é apresentado no Plano, existe um direcionamento político para a área educacional com novas configurações e propostas, articulado à gestão gerencialista.

Segundo o documento, as políticas educacionais no Estado são implementadas de forma integrada:

A área da gestão será trabalhada em colaboração com os municípios e integrará seis componentes básicos: governança estruturada, monitoramento e avaliação, competição e colaboração, cultura da gestão, comunicação e ajuste dos conteúdos pedagógicos, que serão trabalhados desde o currículo aos materiais didáticos, atingindo a formação dos professores, coordenadores e diretores de escolas (PARANÁ, 2019, p. 29).

A partir desses elementos, também é apresentada como proposta a criação de um índice de qualidade da educação estadual, a qual, por meio de mecanismos de competição e colaboração, terá em vista o reconhecimento das melhores escolas que serão parceiras na condução das outras escolas a um patamar mais elevado (PARANÁ, 2019).

Deve-se observar que essas ações foram efetivadas, pois ocorreram premiações para as escolas da rede estadual, no ano de 2021, com menção a Escola Ouro², titulado pela SEED às escolas com melhores índices e os maiores avanços (em relação ao IDEB de 2017) e Escola Diamante², para as escolas da rede, acima de 600 matrículas, que se destacaram nos resultados do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) no ano de 2019.

O governo utilizou-se dos resultados do IDEB de 2019 para premiar e bonificar as escolas no repasse de verbas financeiras em um dos Programas do governo, o programa Escola Bonita³, submetendo assim os gestores ao ranking e às políticas de bonificação.

Conforme estudos de Afonso (2000) *apud* Carvalho (2020):

A avaliação externa como instrumento de gestão educacional é valorizada porque, em substituição ao controle por meio de regras e regulamentos, asseguraria ao Estado formas mais sofisticadas de regulação e de controle administrativo dos sistemas de ensino e das escolas, além de submetê-los à concorrência. Ou seja, significaria o “[...] estabelecimento de parâmetros para a comparação e classificação dos desempenhos, estímulo por meio de premiação, possibilidade de controle público do desempenho do sistema escolar” (CARVALHO, 2020, p.164).

Portanto, iniciou-se a política de competição e meritocracia entre as escolas, princípios da gestão gerencialista, ao enaltecer os resultados do IDEB com premiação e bonificação para as que alcançaram melhores resultados no ranking da rede estadual, responsabilizando, assim, as instituições escolares, alunos, professores, direção, comunidade, pelos resultados das avaliações em larga escala. De acordo com Dalila,.

A Nova Gestão Pública tem na avaliação um de seus principais mecanismos de regulação. É por meio da avaliação que ela monitora a pretendida eficiência, no caso da educação, tomada como sinônimo de qualidade. A discussão sobre a qualidade da educação tem posto no centro das políticas educacionais a avaliação do desempenho acadêmico como único critério de verdade e mecanismo de distribuição

² O certificado Escola Ouro e Diamante é uma premiação criada pela Secretaria de Estado da Educação para homenagear as escolas com os melhores desempenhos no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) realizado em 2019 (SEED, 2021).

³ O Programa Escola Bonita 2 é um repasse financeiro para as escolas estaduais realizarem melhorias e serviços de engenharia na estrutura física, tendo como prioridade as escolas que atingirem as metas de frequência escolar mensal acima de 80% ou crescimento de 20 pontos percentuais. Sendo concedido às escolas Ouro e Diamante adicional de 60% no recurso (SEED, 2021).

dos bens sociais, comprometendo o direito à educação de importantes segmentos populacionais (DALILA, 2015, p.16).

Ainda, a autora contribui que:

Em meio à busca de resultados, vai se perdendo no processo a construção histórica da educação como um bem público, um direito social e que, como tal, não pode ser regulada como mercadoria, produto ou resultado passível de mensuração entregue a especialistas em medição e números (DALILA, 2015 p. 17).

Sendo assim, as escolas são impactadas pelo modelo de gestão gerencialista, uma vez que é apresentado com evidência a necessidade da instauração da eficiência do aparato estatal, e, segundo o Plano de Governo, a meritocracia será valorizada com bonificação relacionada à conquista de resultados (PARANÁ, 2019-2022).

A palavra meritocracia é definida por (Barbosa 2003) *apud* Vieira (2013, p. 03) no nível ideológico “como um conjunto de valores que postula que as posições dos indivíduos na sociedade devem ser consequência do mérito de cada um. Ou seja, do reconhecimento público da qualidade das realizações individuais”. Ainda segundo a autora, a palavra meritocracia aparece no debate sobre desempenho e avaliação, justiça social, reforma administrativa do Estado e o neoliberalismo.

Entende-se a meritocracia utilizada pelo governo do estado, como uma suposta valorização do papel do professor, diretor, escola, da atribuição das conquistas dos resultados, pelas capacidades individuais, no entanto, reforça-se o individualismo, competitividade, enfraquece a coletividade do trabalho pedagógico, ignora-se a realidade escolar, as condições de trabalho, os investimentos necessários na educação.

Diante do exposto, no próximo item, serão abordados os aspectos do modelo gerencialista no processo da gestão escolar com o intuito de compreender seu desdobramento.

1.5 ASPECTOS DA GESTÃO ESCOLAR NO MODELO GERENCIALISTA

Considera-se que, dos modelos de administração pública decorrem os modelos de Gestão Escolar. O modelo de Gestão escolar, atualmente expresso na rede pública do estado do Paraná, conforme análise em desenvolvimento, está alinhado à concepção de administração gerencialista, expressos no Plano do governo, fundamentados na Nova Gestão Pública (NGP) que foi implementada no Brasil, no ano de 1995, a partir do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado brasileiro.

Verger e Normand (2015) *apud* Perboni e Oliveira (2021) afirmam que, nos últimos anos, vários países introduziram medidas da NGP em diferentes setores, incluindo o setor educativo. Os autores assinalam que o programa da NGP não implica a saída do Estado do âmbito dos serviços públicos, mas replanejamento das funções governamentais na gestão desses serviços. Em outros termos, Dale e Gandim (2014) *apud* Perboni e Oliveira, expressam que “a maior mudança na forma do Estado é sem dúvida sua reformulação em uma forma mais parecida com o mercado, mais parecida com o mundo dos negócios, que nós chamamos mais amplamente de Nova Gestão Pública” (PERBONI e OLIVEIRA, 2021, p. 16).

A introdução da gestão gerencialista no âmbito público reorganiza os princípios da administração, do viés de mercado e, na área educacional, transforma a educação em capital, possibilitando a mercantilização do ensino e a apropriação dos recursos públicos destinados para esse fim.

A defesa de novos modelos de organização do Estado em relação à oferta educacional e à gestão escolar, está presente nas orientações dos principais organismos internacionais como: Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), FMI (Fundo Monetário Internacional); Banco Mundial, UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura); Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL) e, segundo Perboni e Oliveira (2021), estão articuladas com as reformas neoliberais. Assim como as empresas privadas, institutos e fundações nacionais que estão adentrando o espaço público e, conforme Rosar (2022, p. 04) “a educação e a formação humana tornam-se homogêneas e cada vez mais mercantilizadas, sob os mecanismos do capitalismo”.

No campo legal brasileiro, foi acrescido à Constituição da República Federativa do Brasil – CF de 1988, a Emenda Constitucional EC nº. 19/1988, o princípio da eficiência na administração pública direta ou indireta, contemplando assim a concepção gerencialista da administração pública.

No mesmo sentido, em consonância a esse modelo de Gestão, o atual Plano Nacional da Educação PNE/2014-2024 (Lei nº13.005/2014) na Meta 19, em específico 19.1, associa a escolha do Diretor (Gestor Escolar) a critérios técnicos de mérito e desempenho.

Segue a Meta 19.1, do Plano Nacional da Educação:

Priorizar o repasse de transferências voluntárias da União na área da educação para os entes federados que tenham aprovado **legislação específica** que regulamente a matéria na área de sua abrangência, respeitando-se a legislação nacional, e que considere, conjuntamente, **para a nomeação dos diretores e diretoras de escola, critérios técnicos de mérito e desempenho**, bem como a participação da comunidade escolar (Grifo nosso).

Constata-se no estado do Paraná a Resolução nº. 2.857/2021 – GS/SEED que estabelece os procedimentos complementares referentes à atuação, atribuições e competências do Diretor e do Diretor Auxiliar das Instituições de ensino da rede estadual de educação básica do Paraná.

Segue, no capítulo IV dessa Resolução, referente ao não cumprimento das competências e das comissões, a seguinte redação no Art.10:

A autoridade que tiver ciência ou notícia de irregularidade de insuficiência de desempenho das atribuições e competências para a atuação do Diretor e Diretor Auxiliar, assumidas por meio do termo de compromisso constante no anexo III, é obrigada, sob pena de se tornar corresponsável, a promover, de imediato, sua apuração (RESOLUÇÃO nº. 2.857/2021, 2021, p. 8).

E no Artigo 15 do mesmo capítulo:

Finda a instrução, após manifestação do Diretor e/ou Diretor Auxiliar, a Comissão de Apuração, elaborará o Relatório Final circunstanciado: I. havendo a confirmação da existência dos indícios da insuficiência de desempenho das atribuições na atuação do Diretor e/ou Diretor Auxiliar, deverá: a) especificar as insuficiências em evidência; b) sugerir o afastamento definitivo do Diretor e/ou Diretor Auxiliar (RESOLUÇÃO nº. 2.857/2021, 2021, p. 8).

O Diretor e/ou Diretor Auxiliar, a partir da implementação da mencionada Resolução, por mais que tenham logrado ao cargo pela aprovação em um Curso específico

e posterior eleição no processo de Consulta à Comunidade escolar, necessitam, em suas ações, seguir o que rege a Resolução referente a atuação, atribuições e competências, organizadas nos âmbitos da Gestão Pedagógica; Gestão Administrativo-Financeiro e Gestão Democrática, ou seja, o trabalho do Diretor é fiscalizado pelos resultados obtidos nos programas e projetos pedagógicos pelos instrumentos de controle implementados pela Secretaria de Estado da Educação, os quais servem como critérios, definidos pela Secretaria, para caracterizar uma boa gestão escolar e assim alcançar a qualidade total de mercado na educação.

Trata-se a qualidade da educação pela produtividade, eficiência e eficácia do processo de ensino e aprendizagem, atingida pelo incentivo da competitividade e da meritocracia.

Com a inserção das políticas neoliberais, o termo qualidade tem sido empregado e transposto para o meio educacional, regulando o trabalho educativo pelos resultados, dos quais a Secretaria de Estado da Educação utiliza-se para diferenciar as escolas pelos dados alcançados no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) realizando o ranking e premiação entre os estabelecimentos.

O autor Vitor Paro (2018) sobre a qualidade do ensino dá destaque ao paradigma neoliberal que associa o papel da escola ao atendimento às leis do mercado, sendo justificado o processo gerencial e mercadológico para alcançar a suposta qualidade educacional, e contrapõe a esse conceito ao apresentar a necessidade de ter a educação para a democracia como componente fundamental da qualidade do ensino, não sendo possível conceber uma educação pública de qualidade sem considerar os fins sociais da escola.

Perboni e Oliveira (2021) destacam que o mecanismo de controle é uma manifestação característica das proposições da Nova Gestão Pública (NGP) que concebe a gestão escolar sob uma ótica privada em que as decisões são tomadas centralmente, cabendo aos diretores escolares a responsabilização pelo desempenho.

Para esse processo de materialização da concepção gerencialista na gestão escolar, voltada para a lógica do mercado, a Secretaria de Estado de Educação utiliza-se de ações, e dentre estas destacam-se a formação continuada aos Diretores (gestores escolares); o acompanhamento dos estabelecimentos pela Tutoria Pedagógica dos Núcleos Regionais de Educação; o controle dos resultados do desempenho escolar pelos Relatórios, e implementação da Lei nº 20.935 de 17 de dezembro de 2021, a qual institui a Gratificação

de incentivo escalonada e mensal e a gratificação de Resultado de aprendizagem para diretores e diretores auxiliares das instituições de ensino da rede de educação básica do estado do Paraná. No próximo capítulo, serão aprofundados esses mecanismos de controle do trabalho docente e do diretor (gestor escolar).

Sendo assim, os Diretores (Gestores Escolares), numa perspectiva de administração empresarial de gerir, produzir resultados com menos custos, seguir e atender à lógica de mercado, são considerados os responsáveis pelos desempenhos e resultados das escolas da rede, os quais são avaliados e poderão ser substituídos, conforme consta na Resolução nº. 2.857/2021 – GS/SEED, caso não estejam cumprindo com as atribuições definidas, como no âmbito da gestão pedagógica: observação em sala de aula; utilização das plataformas; controle da frequência escolar; participação dos alunos nos Programas e Projetos, critérios esses contrários aos princípios da gestão de organização democrática, de autonomia e participação.

Nesse sentido, Dantas e Rachadel (2021) auxiliam quando afirmam que:

Na perspectiva gerencial, delega-se maior responsabilidade ao poder local para que acompanhe, avalie, coordene e planeje os resultados, aumentando a responsabilidade da escola e diminuindo o compromisso do poder público. “[...]o gestor é o centro da decisão” “[...] a expectativa do produto final” “[...] na gestão gerencial, a mesma se dá por meio de resultados, atribuindo sentido de mercado, eficácia e produtividade” (DANTAS, RACHADEL, 2021, p. 144).

Seguindo na mesma direção, Dantas e Rachadel (2021) asseveram que à lógica da gestão gerencial se associa o toyotismo⁴, baseado em formas de flexibilidade, descentralização e autonomia, criando conexões com educação e mercado de trabalho e, ainda, que essa forma de gestão lembra uma das tendências pedagógicas, especificamente a tecnicista, de formar indivíduos competentes para o mercado de trabalho por meio da transmissão de conteúdo, informações precisas, objetivas e rápidas.

⁴ A partir de 1973, uma crise estrutural do capital, decorrente de fatores que envolvem questões de ordem social, política e econômica, leva ao esgotamento do sistema taylorista/fordista de produção industrial, cedendo espaço para um novo modelo de gestão contemporânea de racionalização do trabalho industrial, o toyotismo, ou na caracterização utilizada por Harvey (2002) o regime de acumulação flexível (Duarte, R. 2022, p. 69).

Saviani (2019) corrobora ao apontar que o taylorismo associado ao fordismo procedeu à objetivação e ao parcelamento do trabalho, da estratégia de expropriação dos saberes dos trabalhadores, na sua elaboração e devolução na forma parcelada, e apresenta que, na atualidade, o modelo de fordismo foi transferido para o toyotismo, relacionado à flexibilização do trabalho e à qualidade total.

Sobre a qualidade total apresenta:

Com efeito, o que se chama de “qualidade total” pode ser compreendido a partir de dois vetores: o primeiro, de caráter externo, diz respeito aos clientes. Nesse aspecto, qualidade total significa a satisfação total do consumidor, ou seja, adequar, o máximo possível, o produto às exigências da clientela à qual ele se destina. O segundo vetor, de caráter interno, se refere ao envolvimento do operário com o sucesso da empresa, procurando-se induzir o trabalhador a “vestir a camisa” da empresa, com o pleno convencimento de que seu sucesso resulta e é concomitante com o sucesso da empresa (SAVIANI, 2019, p. 335).

Transferindo o conceito da qualidade total utilizada pelo autor para a educação, observa-se como os preceitos de mercado, satisfação pelo produto, o sucesso dependendo do desempenho individual, caracterizam uma educação voltada para a formação de um sujeito competitivo, enaltecendo a meritocracia, a responsabilização individual, aprofundando ainda mais a exclusão educacional e social.

A influência e o controle da política neoliberal e do capital na área educacional sob o comando da classe dominante, organismos multilaterais e empresariais articulados ao Estado no direcionamento e organização da gestão, currículos, avaliações, resultam nas frentes da formação de um novo trabalhador que atendam às necessidades do desenvolvimento do modo de produção capitalista, na execução dos serviços, nos valores e comportamentos, sucedendo em uma formação humana alienada, submissa e padronizada. Além disso, gera lucros pela comercialização dos pacotes educacionais e tecnológicos aos capitalistas. Portanto, a gestão escolar é um meio de legitimar esse modelo e contribuir para a reprodução e ampliação do sistema capitalista.

Confrontando com essa realidade, Paro (1999) atribui que os fins da instituição escolar dizem respeito à constituição de sujeitos, objetivos não apenas diferentes das empresas capitalistas como antagônicos, nesse contexto, o desenvolvimento da gestão escolar situa-se nos princípios de formar um sujeito crítico, através de uma educação emancipadora.

A autora Duarte R. (2020) contribui com essa questão ao afirmar que, historicamente, o emprego de técnicas empresariais na escola tem sido defendido por aqueles que enxergam a educação como uma mercadoria, e ainda, segundo a autora, compreendem que a eficiência dos métodos administrativos corporativos possam ser transplantados mecanicamente para a escola sem prejuízo do caráter humano da educação.

No entanto, a autora citada apresenta que essa transposição desconsidera o fato de que, prioritariamente, o objetivo da escola é a socialização do saber já produzido historicamente pela humanidade e, conforme apresenta Paro (1999), esse objetivo não só é diferente como antagônico aos de uma empresa.

Diante do exposto, das defesas dos autores da discordância existente entre os objetivos da empresa privada e da escola, e considerando o Plano de Governo (2019-2022) que tem como meta: fortalecer a gestão escolar por meio de capacitação à distância, seminários presenciais e grupos de estudos, visando atribuir ao Diretor escolar um papel que se aproxima ao do gerente de empresa, serão apresentados e analisados, no próximo capítulo, os conceitos, amparos legais de formação continuada, e os conteúdos programáticos das formações continuada ofertadas aos Diretores (Gestores Escolares) da rede pública estadual paranaense no período de 2019-2022.

Assim, como será analisado, a concepção de administração pública e gestão escolar gerencialista implementada pelo governo e Secretaria de Estado da Educação (SEED), evidenciada sob a lógica neoliberal, transpassa o modelo da formação continuada aos Diretores (Gestores Escolares) e se materializa no processo de ensino e aprendizagem.

CAPÍTULO II

FORMAÇÃO CONTINUADA AOS DIRETORES (GESTORES ESCOLARES) SOB O MANTO DA NOVA GESTÃO PÚBLICA – GERENCIALISTA

2.1 FORMAÇÃO CONTINUADA – EMBASAMENTOS LEGAIS NACIONAIS E ESTADUAIS:

Conforme apresentado no capítulo anterior, no ano de 2019, assumiu no estado do Paraná o governador eleito Ratinho Júnior e, concordante ao Plano de Governo traçado,

o objetivo presente para a área da Educação está em melhorar os índices do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) do Estado, visando alcançar o primeiro lugar entre as unidades federativas do Brasil.

Para isso, o governo alocou na Secretaria de Estado da Educação (SEED) uma equipe de profissionais: Secretário, Diretores e técnicos, credenciados por institutos e fundações com cooperação com a SEED, alguns de carreira pública e outros oriundos de outros estados do Brasil, os quais se propuseram organizar a rede de ensino paranaense para atingir as metas elaboradas pelo governo no ranking do IDEB em nível nacional, sendo consolidada, a partir da equipe efetivada no governo, a política da gestão escolar de caráter gerencialista para a rede pública de ensino.

Destaca-se como escolha do governador para compor e ser o titular da pasta da Educação, o economista e empresário do setor de tecnologias Renato Feder do estado de São Paulo, conforme publicado no Site da Secretaria de Estado da Educação, no dia primeiro de janeiro de 2019, dia da posse do governo e de seus secretários. Na ocasião, Ratinho Júnior reiterou em seu discurso a importância da educação para o seu governo, e que a principal meta da pasta será a melhoria do IDEB.

Com a escolha de um empresário para atuar na frente da educação pública paranaense, constata-se, conforme estudos de Farias (2022), representantes das frações burguesas empresariais, dos Aparelhos Privados de Hegemonia Empresarial (APHE)⁵ ocupando por indicação e, seleção à gestão pública, e por essa via favorece e defende o projeto societário dessa classe hegemônica.

Portanto, segundo Farias (2022):

A participação da burguesia empresarial no Estado restrito, além de sufrágio, faz-se de outras formas, utilizando-se da introdução de representantes empresariais na administração direta do poder público, em vários postos de trabalho ou cargos (secretarias, diretorias, coordenações e chefias). Estes, em contrapartida implementam o projeto estratégico empresarial educacional que inclui o fornecimento “gratuito” e/ou venda de serviços e de produtos, viabilizada pela trama de influências constituída em torno e a partir dos APHEs (FARIAS, p. 05, 2023).

⁵ APHE é terminologia originária do constructo teórico gramsciano para designar as organizações da sociedade civil responsáveis pela direção e domínio de uma classe dominante sobre a outra. A incorporação do termo empresarial é feito para especificar a ampliação de Fundações, Institutos e Organizações Empresariais com forte presença na educação pública (FARIAS, 2023).

Ainda, Farias (2023) expõe:

O poder público, para os empresários, ganha destaque entre seus clientes, isto é, mercado em expansão para novos negócios, considerando que as redes públicas de ensino, por sua vez, oferecem condições de reprodução em escala de produtos e de serviços, processo analisado por Motta e Andrade (2020) como processo de mercantilização e mercadorização da educação pública (FARIAS, p. 05, 2023).

Os profissionais alocados na Secretaria de Estado da Educação (SEED) foram selecionados por empresa especializada em Gestão Pública Empresarial, Instituto Publix, contratado para a atração e seleção de estagiários, de profissionais de vários lugares do país para ocuparem postos na Secretaria de Gestão e Planejamento e na SEED. Alguns deles têm experiência em Fundações, Institutos e Organizações Sociais, e outros são profissionais da rede pública do estado com perfil adequado ao desejado pelo Instituto.

Em linhas gerais, cumprem a função de representantes da concepção de gestão empresarial consensuada pelos Aparelhos Privados de Hegemonia Empresarial, com destaque para a Fundação Lemann que efetivou vários acordos com o governo do estado do Paraná atendendo ao Plano de governo (gestão 2019-2022) seguem a linha de reordenar e transformar o processo educativo, a educação pública, em mercadoria para atender aos interesses do capital, atuando sob a lógica mercadológica na área educacional.

A gestão escolar, a organização escolar, portanto, recebe influência de uma orientação empresarial, realizada diretamente pelas organizações empresariais, ou por seus representantes que atuam na Secretaria, com a concepção teórica e prática aliada ao processo produtivo do desenvolvimento do capitalismo atual, e que tem, como consenso dessa realidade, a difusão da ideologia neoliberal para reproduzir as bases do capitalismo e perpetuar uma sociedade dividida em classes.

Orso (2007, p.165) contribui sobre os valores do liberalismo que são difundidos na sociedade capitalista, “o liberalismo possui sua base na propriedade privada dos meios de produção, na competição, na concorrência, no individualismo, e na defesa de liberdade de consciência e do livre mercado”.

Diante do objetivo traçado no Plano de Governo, e visando alcançá-lo, o governo estadual elaborou diversas estratégias, dentre essas o Programa de Formação Continuada aos Diretores (Gestores escolares) num modelo de formação com parâmetros da Nova Gestão Pública – gestão gerencialista ancorados na produtividade, na competição e na

gestão por resultados, desconsiderando a perspectiva de gestão democrática e de uma educação crítica e emancipadora para as escolas públicas.

Sendo assim, o Plano do Governo do Estado do Paraná (gestão 2019-2022) possui um direcionamento ao modelo de gestão gerencialista ao afirmar uma governança pública com teor moderno e compartilhada, estabelecendo uma política de metas e resultados para os gestores públicos, apresentando que esses gestores deverão buscar no modelo traçado, um governo eficaz, de confiança, tendo como meta a construção de um Paraná Inovador.

Portanto, o Plano do atual Governo está em consonância com as políticas apresentadas no Brasil a partir da década de 1990, as quais se articulam a um contexto no qual:

O Estado passou a ser demonizado; os direitos, normas trabalhistas passaram a ser estigmatizados como privilégios e sua defesa passou a ser tida como corporativismo; as empresas estatais passaram a ser vistas como dispendiosas, perdulárias, improdutivas e ineficientes; os servidores públicos, como vagabundos; os direitos sociais e trabalhistas, como barreiras ao progresso, ao desenvolvimento econômico e ao aumento do emprego. Os trabalhadores, que são os produtores da riqueza, passaram a ser taxados como causa do atraso do país. Tudo isso contribuiu para a justificativa da reestruturação produtiva, da reengenharia, das privatizações, da desregulamentação, da flexibilização dos direitos trabalhistas e sociais, enfim, para a defesa do Estado mínimo (ORSO, 2000, p. 172).

Peroni (2000), na 23ª Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), na qual se debateu sobre o Estado brasileiro e a política educacional dos anos 1990, e defendeu que o Estado mínimo proposto é mínimo apenas para as políticas sociais, pois, na realidade, o Estado é máximo para o capital.

Pode-se afirmar que esse modelo adotado no estado do Paraná possui origem e subordinação na política neoliberal. As legislações nacional e estadual para a área da educação pública sofrem influências dos organismos internacionais, institutos e fundações, os quais expressam seus interesses privados de mercado nos Planos e Diretrizes que regem a educação, e que têm suas intervenções em diversos segmentos como nos Currículos; Material pedagógico e tecnológicos; Avaliações; nas Capacitações e Formação Continuada dos Profissionais da Educação.

A partir de estudos bibliográficos de documentos de viés liberal, na área da Política Educacional, observou-se que o Plano de Ação do Documento da Declaração

Mundial de Educação para Todos de 1990, elaborada na Conferência realizada em Jomtien, Tailândia, aponta que para atingir os objetivos e metas de uma oferta de educação para todos, serão necessárias ações para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem e reporta sobre o aperfeiçoamento das capacidades gerenciais, analíticas e tecnológicas aos envolvidos na educação. Assim:

Serão necessárias inúmeras habilidades e especialidades para pôr em prática essas iniciativas. Tanto o pessoal de supervisão e administração quanto os planejadores, arquitetos de escolas, os formadores de educadores, especialistas em currículo, pesquisadores, analistas, etc., são igualmente importantes para qualquer estratégia de melhoria da educação básica [...] E, em muitos países, o fortalecimento e o desenvolvimento da capacidade de planejamento e gestão, aos níveis estadual e local, com uma maior distribuição de responsabilidades, serão necessários. Programas de formação e de capacitação em serviço para o pessoal-chave devem ser iniciados ou reforçados onde já existirem. Tais programas podem ser particularmente úteis à introdução de reformas administrativas e técnicas inovadoras no campo da administração e da supervisão (PLANO DE AÇÃO DA DECLARAÇÃO MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1990, p. 10).

O Governo do estado do Paraná coaduna com a política propagada na Declaração Mundial de Educação Para Todos (1990), uma vez que se percebem influências dos organismos internacionais na adoção das políticas educacionais de caráter da gestão escolar gerencialista, pois, na rede estadual de ensino, busca-se uma formação gerencial dos Diretores (Gestores Escolares) a partir da definição e determinação de um trabalho organizado e pautado na melhoria dos índices dos resultados educacionais, e assim direciona a responsabilização desses resultados aos Diretores (gestores escolares). Ainda no mesmo Documento da Declaração Mundial de Educação Para Todos (1990), o Plano de Ação relativo à Declaração apresenta:

Os serviços técnicos e os mecanismos para coletar, processar e analisar os dados referentes à educação básica podem ser melhorados em todos os países. Essa é uma tarefa urgente em muitas nações, onde faltam informações e/ou pesquisas confiáveis sobre as necessidades básicas de aprendizagem da população, e sobre as atividades de educação básica existente. Uma base de informações e conhecimentos sobre um determinado país é vital para a preparação e execução de seu plano de ação. Uma implicação capital do enfoque na aquisição de aprendizagem é a necessidade de se elaborarem e aperfeiçoarem sistemas eficazes para a avaliação do rendimento individual dos educandos e do sistema de ensino. Os dados derivados da avaliação dos processos e dos resultados

devem servir de base a um sistema de informação administrativa para a educação básica (PLANO DE AÇÃO DA DECLARAÇÃO MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1990, p.11).

Alinhado a essa proposta, a Secretaria de Estado da Educação atua, exclusivamente, a partir de metas, planilhas de índices (taxas de frequência, aprovação e reprovação dos estudantes), possuindo um controle sobre as escolas, repassando os resultados alcançados pelos estudantes, no fornecimento de Boletins de frequência escolar (Programa Presente na Escola); das avaliações diagnósticas (Prova Paraná, Prova Paraná Mais e Prova Brasil); resultados de rendimentos trimestrais; desempenho nas plataformas digitais, essas implementadas na rede de ensino seguindo o modelo do empresariamento da educação, do controle do trabalho escolar e controle do trabalho docente.

Conforme apontado por diversos autores como Rodrigo Lamosa (2021), Adriana Medeiros Farias (2022), Olinda Evangelista (2021) os quais pesquisam e apresentam como os Institutos e Fundações, os Aparelhos Privados de Hegemonia (APH), estão adentrando a educação pública e definindo as políticas educacionais e o ensino sob a lógica do capital.

Esses organismos empresariais sustentam suas ações amparados pela caracterização das Metas do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC 2017), documentos esses alinhados a uma proposta de educação inovadora e tecnológica que busca formar um profissional competitivo para o mercado de trabalho.

Conforme pesquisa realizada no Site da Secretaria de Estado da Educação, na página de Programas e Projetos, encontra-se a parceria realizada entre a Unesco e a SEED, denominada Soluções Inovadoras para a melhoria da aprendizagem, sendo essas soluções inovadoras de gestão da rede pública de educação do Paraná, para a melhoria da aprendizagem dos alunos, conferida no Quadro 1.

Quadro 1 – Parceria UNESCO e SEED

O que é?	Objetivo	Público-alvo
É um projeto de cooperação técnica estabelecido entre Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR), Unesco e Ministério das Relações Exteriores/Agência	O objetivo imediato é ofertar educação de qualidade por meio da formação dos gestores e profissionais da educação básica e do desenvolvimento de instrumentos inovadores de gestão e informação da Secretaria de Estado da	Estudantes, professores, diretores, diretores auxiliares, chefes de Núcleos Regionais de Educação e das

<p>Brasileira de Cooperação, firmado em 2020 por 4 anos para a contratação de consultoria individual ou de pessoa jurídica para atendimento de demandas da Secretaria.</p>	<p>Educação e do Esporte do Paraná. Como resultados, esperam-se:</p> <p>1.1 Estudos, metodologias, conteúdos e instrumentos voltados à melhoria e a modernização de processos de gestão escolar, de pessoas, da informação e de acervos documentais, desenvolvidos, implementados e disseminados.</p> <p>1.2 Estudos, metodologias e instrumentos voltados à consolidação das políticas da educação básica mais recentes, desenvolvidos, implementados e disseminados.</p> <p>1.3 Estudos, metodologias, pesquisas e conteúdos de tecnologias educacionais prospectadas e sistematizadas para a educação estadual.</p>	<p>equipes técnicas e pedagógicas que atuam na Seed, Diretores das Instituições de Ensino e Diretores da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte.</p>
--	--	---

Fonte: Site da SEED/PR (2021)

A partir do Quadro 1, constata-se o alinhamento do governo do Estado do Paraná com os Organismos Internacionais como a Unesco, vinculando a educação pública paranaense às políticas internacionais econômicas e ideológicas, as quais visam adaptar a educação às novas exigências do capital.

Além dessa parceria com a Unesco, a partir dos dados coletados no Site da Secretaria de Estado da Educação, observa-se a atuação de grupos privatistas na SEED, por meio de Parcerias, Convênios e Doações, com Empresas, Fundações, Institutos, os quais atuam no arranjo da formação continuada dos profissionais da educação ministrada pela Secretaria; produção de material didático; avaliação dos estudantes; cursos dos Itinerários Formativos (Novo Ensino Médio); atividades pedagógicas de ampliação de Jornada escolar na educação em tempo integral; transmissão de videoaulas; disponibilização de plataformas digitais, e doações de materiais.

Sob essa dominação política da classe burguesa nacional e internacional nas diretrizes educacionais do estado, é lesada a oferta de uma educação pública que defenda os interesses da classe trabalhadora, de uma formação humana, crítica e emancipadora.

As Empresas, Fundações e Institutos parceiros, são apresentados a seguir:

Quadro 2 - Parcerias Empresas, Institutos e Fundações com a SEED

Associação Instituto Iungo
Associação Nova Escola
Banco Central do Brasil

Cooperativa Central de Crédito, Poupança e Investimento dos Estados do Paraná, São Paulo e Rio de Janeiro – Sicredi.
Fundação CATVE
Fundação Itaú para Educação e Cultura
Itaipu Binacional
Instituto de Corresponsabilidade pela Educação – ICE
Instituto Compartilhar
Fundação Lemann
Instituto Natura – IN
Instituto Sonho Grande – ISG
Serviço Social do Comércio – SESC – Administração Regional no Estado do Paraná
Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas do Estado do Paraná – Sebrae
Sincroniza Orientação e Assessoria em Educação Ltda.
Vetor Brasil
Instituto Publix
Fundação Brava

Fonte: Site da SEED/PR (2021)

E junto ao BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento) financiamento para a execução do Projeto Educação para o Futuro, sendo que serão construídas escolas, segundo a Secretaria, de alto grau de modernidade e conectividade, com mudanças pedagógicas e implantação de tecnologias de ponta no currículo, visando preparar os estudantes para a sociedade e para o mundo do trabalho do século XXI (PARANÁ, 2022).

As organizações, além de oferecer serviços para a área da educação, direcionam as ações e as políticas educacionais. Conforme corrobora Shiroma (2015, p.72), “outra consequência desse tipo de terceirização na educação, além da mercantilização de serviços, é a redução do poder público na definição de políticas públicas”.

Nota-se a transformação da rede pública de ensino paranaense em mercadoria educacional pelo governo (gestão 2019-2022), sendo direcionado aos interesses ideológicos e privatistas.

A Associação dos Professores e Funcionários do Paraná (APP-Sindicato, 2021), realiza o enfrentamento dessa política mercantil na rede estadual, e contribui denunciando essa realidade ao expor que:

A privatização também se dá no interior das estruturas públicas até o ponto de que seu planejamento e ações sejam as mesmas da iniciativa privada. É o que chamamos de privatização por dentro: a escola continua pública, mas a forma de agir, a gestão, os objetivos e, porque não, até a sua função social, confundem-se com a esfera privada; estão mercantilizadas (APP-SINDICATO, 2021, p. 2).

Nesse sentido, observa-se que, gradativamente, está implícito o projeto neoliberal e privatista de educação delineado para o Estado, bem como a estrutura e organização das formações continuadas aos Diretores (Gestores Escolares).

No que tange aos amparos legais da formação continuada no nível de legislação nacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, traz em seu texto a necessidade de Formação Continuada aos profissionais da Educação, no seu Artigo 62; **§ 1º: A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009).**

O Plano Nacional de Educação (2014-2024) apresenta, na Meta 16:

Formar, em nível de pós-graduação, cinquenta por cento dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (BRASIL, 2014-2024, p. 79).

O mesmo Plano na Meta 19 apresenta sobre a Gestão Democrática:

Assegurar condições, no prazo de dois anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio da União para tanto (BRASIL, 2014-2024, p. 79).

Em consonância ao Plano Nacional de educação, foi elaborado o Plano Estadual de Educação (2015-2025) que também contempla a formação continuada na Meta 16:

Formar em nível de pós-graduação 70% de profissionais do magistério da Educação Básica, até o último ano de vigência deste Plano e garantir a todos os profissionais da educação Básica formação continuada em

sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (PARANÁ, 2015-2025).

O Plano Estadual de Educação elenca Estratégias para alcançar a Meta 16:

Realizar, em regime de colaboração entre União, Estado e municípios, o planejamento estratégico para dimensionamento da demanda por formação continuada e fomentar a respectiva oferta com cursos de extensão, aperfeiçoamento e pós-graduação, por parte das instituições públicas de Ensino Superior, de forma orgânica e articulada às políticas de formação do Estado e dos municípios (PARANÁ, 2015-2025).

Verifica-se assim que, conforme exposto na LDB 9394/96 e nos Planos de Educação Nacional e Estadual, é garantido o processo de formação continuada aos profissionais da educação.

Ainda, estão compreendidos nos textos das legislações, os termos de Gestão democrática, presente na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394 de 1996, e no Plano Nacional de Educação/2014-2024, porém, cabe destacar que, no PNE na Meta 19, está presente a questão de acepção ao cargo de Diretor Escolar por meio de “critérios técnicos de mérito e desempenho”, assumindo o princípio incluído na Constituição, o princípio da “eficiência”, de concepção gerencialista.

Conforme a emenda constitucional (EC) nº 19/1998, a concepção gerencialista foi incorporada ao texto constitucional como um dos princípios da administração pública:

Art. 3º O caput, os incisos I, II, V, VII, X, XI, XIII, XIV, XV, XVI, XVII e XIX e o § 3º do art. 37 da Constituição Federal passam a vigorar com a seguinte redação, acrescentando-se ao artigo os §§ 7º a 9º: "Art. 37. A administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e **eficiência** (BRASIL,1998, p.02).

Mediante o apresentado nas estratégias do Plano Estadual de Educação, a formação continuada aos profissionais será fomentada para serem ofertadas pelas universidades públicas. Concorda-se com essa estratégia, pois considera-se as universidades públicas como defensoras de uma educação pública, gratuita e de qualidade.

Conforme dados coletados, as formações continuadas aos Diretores (gestores escolares) também ocorreram em alguns Núcleos Regionais de Educação do estado em parcerias com as Universidades Privadas, as quais promoveram curso relativo à Gestão educacional, abordando os seguintes temas: Líder; Marketing pessoal e relacionamento; autopromoção e autopercepção; produtividade; desenvolvimento de habilidades e resolução de conflitos, e ainda, nesse momento, divulgaram e ofereceram seus serviços voluntários, como palestras para a comunidade escolar. Observa-se assim, as instituições privadas adentrando o espaço público, pelas parcerias, e participando diretamente das formações dos profissionais da escola, orientando ideologicamente e cultuando os princípios gerencialistas e neoliberais.

No ano de 2021, a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, estrutura a Matriz Nacional Comum de Competência do Diretor Escolar e do Vice-Diretor que, segundo o Documento, são os responsáveis pela Gestão escolar e justificam sua construção, pois:

A reconfiguração da figura do diretor escolar, com vias ao desenvolvimento de competências e habilidades de liderança que sejam capazes de endereçar os desafios do novo século, está em debate há algum tempo. É consenso de que a figura desenhada para o diretor há décadas atrás não corresponde aos desafios que precisam ser enfrentados nos dias atuais e futuros. Aos líderes educacionais das escolas do século XXI são requisitadas não só habilidades para resolução de problemas de caráter administrativo, gerencial, financeiro e de recursos humanos, mas também de relações públicas, de garantia da qualidade da educação e de liderança em prol da melhoria do ensino e da aprendizagem (BRASIL, 2021, p.04).

Ainda, o mesmo documento citado apresenta em seu texto que estudos apontam que escolas com bons resultados de aprendizagem possuem características comuns, entre outros elementos, a existência de uma liderança eficaz, e ainda que um diretor de escola efetivo é capaz de aumentar o aprendizado dos estudantes numa proporção entre 2 a 7 meses no mesmo ano. E os Diretores que não são efetivos apresentam consequências negativas na aprendizagem dos alunos.

Portanto, da análise percebe-se que a Matriz coaduna com um Diretor na perspectiva gerencialista que busca resultados educacionais visando formar mão-de-obra dócil, adaptada e obediente para atender às demandas do mercado, e culpabiliza-se o Diretor, professor e pedagogo pelos resultados.

Conforme apresenta-se no Quadro a seguir:

Quadro 3 - Matriz Nacional de Competências do Diretor Escolar

1. Coordenar a organização escolar nas dimensões político-institucional, pedagógica, pessoal e relacional, e administrativo-financeira, desenvolvendo ambiente colaborativo e de corresponsabilidade, construindo coletivamente o projeto pedagógico da escola e exercendo liderança transformacional e focada em objetivos bem definidos.
2. Configurar a cultura organizacional em conjunto com a equipe, incentivando o estabelecimento de ambiente escolar organizado, e produtivo, concentrado na excelência do ensino e aprendizagem e orientado por altas expectativas sobre todos os estudantes.
3. Comprometer-se com o cumprimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis a que todos os estudantes, crianças, jovens e adultos têm direito, valorizando e promovendo a efetivação das Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular e suas competências específicas, bem como demais documentos que legislam a educação brasileira.
4. Valorizar o desenvolvimento profissional de toda a equipe escolar, promovendo formação e apoio com foco nas Competências Gerais dos Docentes, assim como nas competências específicas vinculadas às dimensões do conhecimento, da prática e do engajamento profissional, conforme a Base Nacional Comum-Formação Continuada, mobilizando a equipe para uma atuação de excelência.
5. Coordenar o programa pedagógico da escola, aplicando os conhecimentos e práticas que impulsionem práticas exitosas, pautando-se em dados concretos, incentivando clima escolar propício para a aprendizagem, realizando monitoramento e avaliação constante do desempenho dos estudantes e engajando a equipe para o compromisso com o projeto pedagógico da escola.
6. Gerenciar os recursos e garantir o funcionamento eficiente e eficaz da organização escolar, realizando monitoramento pessoal e frequente das atividades, identificando e compreendendo problemas, com postura profissional para solucioná-los.
7. Ter proatividade para buscar diferentes soluções para aprimorar o funcionamento da escola, com espírito inovador, criativo e orientado para resolução de problemas, compreendendo a sua responsabilidade perante os resultados esperados e sendo capaz de criar o mesmo senso de responsabilidade na equipe escolar.
8. Relacionar a escola com o contexto externo, incentivando a parceria entre a escola, famílias e comunidade, mediante comunicação e interação positivas, orientadas para o cumprimento do projeto pedagógico da escola.
9. Exercitar a empatia, o diálogo e a resolução de conflitos e a cooperação, promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem.
10. Agir e incentivar pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivo, sustentáveis e solidários, para que o ambiente de aprendizagem possa refletir esses valores.

Fonte: ANPAE (2021)

A Matriz, segundo as orientações, deverá servir de referência para a organização curricular dos cursos e programas, da Formação Inicial e Continuada dos Diretores Escolares.

Segundo estudos de Dourado e Siqueira (2022), o foco da Matriz privilegia a concepção de gestão centrada na figura do diretor como liderança, na defesa de sua competência e de suas habilidades, enfatizando a pedagogia de resultados.

A Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), manifestou-se com repúdio ao documento da Matriz Nacional das Competências do Diretor Escolar, afirmando que tal Matriz segue as orientações da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), desconsiderando, dessa forma, as experiências e especificidades da gestão educacional do nosso país. Pois:

A Matriz, ao transpor concepções neoliberais para a área educacional, incorporando a visão do mundo corporativo empresarial, acolhe a adoção do ideário pragmático e competitivo nas organizações educacionais, em detrimento da gestão democrática como princípio constitucional (ANPAE, 2021, s/p).

Ainda, o documento da ANPAE apresenta a defesa de que:

Ao focar as competências a serem incorporadas pelo/a diretor/a escolar, sem maiores considerações pela realidade histórica, social, pedagógica e organizacional que envolve a gestão das instituições educativas, a Matriz reforça uma visão pragmática que concentra poder e responsabiliza, individualmente, este profissional pela qualificação das organizações educacionais. Esta lógica gerencialista rompe com a defesa da gestão democrática, e, por decorrência, com os processos de discussão e deliberação coletivos, resultantes da participação de professores/as, estudantes, funcionários/as e pais e responsáveis nos destinos da gestão das instituições de educação básica e de seu projeto político pedagógico (ANPAE, 2021, s/p).

Portanto, ao focar apenas nas competências do diretor escolar, é fragilizada a coletividade do trabalho escolar, gerando a fragmentação, e perde-se o exercício da participação democrática da comunidade escolar na tomada de decisões, pois apresenta-se o Diretor como o responsável pelos resultados educacionais alcançados pelo estabelecimento, podendo ser promovido ou retirado de “cena” conforme os interesses do sistema.

Com esse mesmo direcionamento, a Secretaria de Estado da Educação (SEED), por meio da Resolução nº 2.857/2021- GS/SEED, estabelece os procedimentos complementares referentes à atuação, atribuições e competências do Diretor e do Diretor auxiliar das Instituições de ensino da rede estadual de Educação Básica do Paraná. A presente Resolução apresenta as competências definidas aos diretores escolares e estão organizadas nos âmbitos da: I Gestão Pedagógica; II Gestão Administrativo-Financeiro; e III Gestão Democrática.

O Diretor que não cumprir com o descrito nas atribuições e competências presentes na Resolução, uma vez assinado o Termo de Compromisso no ato da Posse do provimento ao cargo, conforme os Artigos do capítulo IV, será avaliado e apurado:

Art. 10. A autoridade que tiver ciência ou notícia de irregularidades e de insuficiência de desempenho das atribuições e competências para atuação do Diretor e Diretor Auxiliar, assumidas por meio do termo de compromisso constante no anexo III, é obrigada, sob pena de se tornar corresponsável, a promover, de imediato, sua apuração.

Parágrafo único. O procedimento de apuração aqui tratado não implica em prejuízo de responsabilização administrativa, quando for o caso, via Processo Administrativo Disciplinar, regido pela Lei n.º 6.174, de 16 de novembro de 1970.

Art. 11. O Núcleo Regional de Educação deverá apurar o não cumprimento das competências do Diretor ou Diretor Auxiliar por meio de uma Comissão de Apuração representada pelos seguintes membros: I. O Chefe do Núcleo Regional de Educação; II. um servidor efetivo do setor administrativo-financeiro; III. um servidor efetivo da equipe pedagógica.

Conforme exposto nos Artigos seguintes, será instaurada uma Apuração do descumprimento de competência na atuação da Direção:

Art. 12. O ato de instauração do procedimento de Apuração de Descumprimento de Competência para atuação de Diretor e Diretor Auxiliar será publicado em Diário Oficial do Estado, com os requisitos mínimos consoante o Anexo IV.

Art. 13. O procedimento de apuração será iniciado no prazo de 24h após a publicação do ato de instauração e deverá estar concluído no prazo máximo 15 (quinze) dias corridos, improrrogáveis.

Art. 14. A Comissão de Apuração deverá ouvir as pessoas que tenham conhecimento ou que possam prestar esclarecimentos a respeito do fato, colher todos os documentos pertinentes, bem como proceder a todas as diligências que julgar convenientes à sua elucidação.

Parágrafo único. Deverá ser garantida ao Diretor e/ou Diretor Auxiliar a possibilidade de manifestação referente a todos os documentos que instruíram a apuração, bem como dos atos da Comissão de Apuração.

Art. 15. Finda a instrução, após manifestação do Diretor e/ou Diretor Auxiliar, a Comissão de Apuração elaborará o Relatório Final circunstanciado: I. havendo a confirmação da existência dos indícios da insuficiência de desempenho das atribuições na atuação do Diretor e/ou Diretor Auxiliar, deverá: a) especificar as insuficiências em evidência; b) sugerir o afastamento definitivo do Diretor e/ou Diretor Auxiliar; c) remeter o procedimento à Comissão Paritária. II. Não havendo a confirmação da evidência de insuficiência de desempenho do Diretor e/ou Diretor Auxiliar,

cabará a indicação de arquivamento do procedimento.

Parágrafo único. O Relatório Final da Comissão de Apuração deverá limitar-se a responder os quesitos mencionados nos incisos I e II deste artigo.

Tomando-se o contido nos artigos mencionados da presente Resolução, o Diretor escolar no exercício da sua função é avaliado pelo seu desempenho, utilizando-se dos critérios de competência para permanecer no cargo, sendo que, no âmbito da gestão pedagógica, são considerados os resultados educacionais, a frequência, e a participação dos estudantes nos Programas da Secretaria; a utilização das plataformas digitais; Observação em Sala de Aula.

A Secretaria de Estado da Educação (SEED) oferta aos Diretores (Gestores Escolares) Formação Continuada com conteúdos programáticos que visam desenvolver nos Diretores as competências e habilidades sugeridas e, assim, implementar estratégias nas escolas de uma gestão gerencialista, ações que buscam alcançar os resultados educacionais esperados pela Secretaria, primeiro lugar no IDEB do Brasil, implantando no dia a dia escolar um trabalho pedagógico fragmentado, com valorização do individualismo, da competição e da meritocracia.

O gerencialismo foi propagado nos anos de 1990, a partir da Reforma do Aparelho do Estado Brasileiro. Conforme Pereira *apud* Clarke e Newman (1997), o gerencialismo pode ser definido da seguinte forma:

O gerencialismo procura ativamente distribuir responsabilidades, aumentando a sua abrangência através de corporações e indivíduos. Estabelece-se como uma promessa de transparência dentro de um campo complexo de tomada de decisão. Ele está comprometido com a produção de eficácia na realização de seus objetivos, de forma superordenada. Gerencialismo representa o cimento que pode unir essa forma de dispersão de organização do Estado e, na sua orientação para o cliente, afirma ser capaz de representar um anúncio de serviço público individualizado. O gerencialismo promete fornecer a disciplina necessária para que as organizações sejam eficientes, particularmente em relação às políticas de bem-estar, sendo que cada indivíduo tem a capacidade de escolher de forma livre (PEREIRA *apud* CLARKE; NEWMAN, 1997, p.30).

Dessa forma, o modelo gerencial impõe ao Diretor escolar a “eficiência” a busca incessante por resultados educacionais, desconsiderando a função social da escola, da educação, pois, seguindo o pensamento liberal, os indivíduos são responsáveis pelo seu

sucesso e fracasso, portanto, se não se adaptam às exigências impostas pelo sistema são excluídos do processo.

Na próxima seção, serão apresentados os programas de formação continuada aos diretores (gestores escolares) da rede pública estadual da educação básica do Paraná, e a análise dos conteúdos programáticos, a fim de verificar a concepção de gestão escolar presente nessas Formações continuadas.

2.2 ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DIRETORES (GESTORES ESCOLARES) DO PARANÁ NO PERÍODO 2019 – 2022

O Programa Aprendizagem em Foco, implantado pela Secretaria de Estado da Educação, desde o ano de 2019, nos formatos presencial e on-line, foi ofertado em primeira Edição aos Diretores (Gestores escolares) na cidade de Faxinal do Céu/PR, onde foram apresentadas as Metas estratégicas da SEED para os próximos 4 anos, proferidas no Seminário de Abertura pelo Representante da Secretaria de Estado da Educação (SEED). (PARANÁ, 2019).

Quadro 4 – Metas Estratégicas da SEED – Gestão 2019-2022

1ª Meta	O Estado do Paraná alcançar o primeiro lugar no IDEB do Brasil no Ensino Médio e nos anos Finais do Ensino Fundamental em 2021;
2ª Meta:	Aumentar o número de alunos na rede estadual;
3ª Meta:	O professor sentir sua profissão como uma das mais valorizadas do Estado;
4ª Meta	Fortalecer a colaboração com os municípios: redes municipais do Paraná como referência nacional;
5ª Meta	Ampliar a oferta de cursos técnicos e profissionalizantes.

Fonte: SEED/PR (2019)

Ressalta-se que, conforme exposição advinda da Secretaria de Estado da Educação, a primeira Meta, segundo o Secretário, é ousada, mas esse é o foco. Na quinta Meta, relacionada aos cursos técnicos e profissionalizantes, o secretário também expõe

que “mais cursos, mais modernos, com mais parcerias serão ofertados, porque a realidade muda, o mercado de trabalho muda e os cursos precisam acompanhar”⁶.

Percebe-se pelas Metas apresentadas e pelo foco direcionado, que ocorrerão parcerias entre o governo e empresas privadas, confirmando a proposta do Plano de Governo 2019-2022, sobre a importância das parcerias público-privadas, na organização dos serviços prestados pelo estado.

Os conteúdos programáticos do Seminário, desenvolvidos por meio das Oficinas foram:

Quadro 5 Conteúdos das Oficinas

Aprendizagem e Avaliações;
Liderança;
Hora atividade;
Gestão em sala de aula;
Tecnologia e Inovação.

Fonte: SEED/PR (2019)

A partir dos conteúdos desenvolvidos e seus propósitos, a concepção de educação seguida pela Secretaria de Estado da Educação (SEED) está em consonância com uma concepção produtivista de educação, a pedagogia tecnicista, pois, conforme Saviani (...) a concepção pedagógica produtivista:

Postula que a educação é um bem de produção e não apenas de consumo. Tem, pois, importância decisiva no processo de desenvolvimento econômico. As análises que serviram de base a essa concepção foram sistematizadas principalmente na “teoria do capital humano”. A referida concepção se desenvolveu a partir das décadas de 1950 e 1960, tornando-se orientação oficial no Brasil sob a forma da pedagogia tecnicista[...]. A organização do ensino tendeu a se pautar predominantemente pelo cognitivismo construtivista. O caráter produtivista dessa concepção pedagógica tem uma dupla face: a externa, que destaca a importância da educação no processo de produção econômica e a interna, que visa dotar a escola de um alto grau de produtividade potencializando os investimentos nela realizados pela adoção do princípio da busca constante do máximo de resultados com o mínimo de dispêndio (SAVIANI, 2020, p 20).

Sendo assim, está consolidado o alinhamento pedagógico dos Projetos para a área educacional, apresentado nas Oficinas, com o Plano de Governo (2019-2022) a partir de

⁶ Fala do Secretário de Educação em janeiro de 2019, Faxinal do Céu (Pinhão).

uma perspectiva produtivista e liberal de educação, voltada para a Teoria do Capital Humano.

Ressalta-se que a seleção para os chefes de Núcleos Regionais de Educação aconteceu por meio de uma parceria entre a Secretaria de Estado da Educação e os Aparelhos Privados de Hegemonia Empresariais (APHEs).

Conforme pesquisas e estudos de Farias (2022), essa seleção aconteceu através do Programa Aliança e, segundo a autora, o Programa é um dos investimentos da Fundação Lemann que, juntamente com outros Institutos e Fundações como Humanize, Brava, República.org., Vetor Brasil, Comunitas, e Rede de Ação Política pela Sustentabilidade, exercem diversas ações voltadas para o setor público e entre elas a atuação na seleção de pessoas para assumir cargos de responsabilidade de implementação das políticas governamentais (FARIAS 2022), sendo essa atuação uma das formas de “intervenção direta das APHEs na gestão pública” (FARIAS, 2022, p.01). Desse modo, observa-se o setor privado agindo no ordenamento das políticas públicas de gestão na rede educacional no governo da Gestão 2019-2022, consolidando suas ideologias e angariando os recursos públicos destinados para a área.

Durante o Seminário, e conforme disponibilizado no vídeo na rede de internet, foi apontado que só haverá o alcance das Metas traçadas se os diretores “brilharem”, pois, segundo a Secretaria de Estado da Educação, os Diretores (Gestores Diretores) são as “estrelas” desse processo, deverão reorganizar seus trabalhos, secundarizar as atividades burocráticas para focar no pedagógico, no aprendizado da sala de aula.⁷ E entende-se que as plataformas utilizadas como ferramentas de gestão escolar serão o mecanismo que substituirá a ação gestora e docente do registro e acompanhamento do processo pedagógico.

No mês de fevereiro do mesmo ano, aconteceu mais uma Etapa do “Aprendizagem em Foco Formação de Diretores” na cidade de Curitiba/PR, com uma programação de palestras com Maria Izolda Cela de Arruda Coelho⁷, vice-governadora do Ceará e com Amaral Barbosa de Lima da Escola Miguel Antônio de Lemos, de Pedra Branca (CE),

⁷ Maria Izolda Cela de Arruda Coelho é professora, psicóloga, política. De 2015 a 2022 foi vice-governadora, e, em 2022 governadora do estado do Ceará. Desde 2023 é secretária executiva do Ministério da Educação (MEC) (Fonte: Wikipédia).

município que conquistou o melhor índice do IDEB em 2015 na rede municipal, as palestras tiveram como mote a importância da liderança do Diretor frente ao processo de aprendizagem dos alunos.

Os palestrantes do Evento foram enaltecidos por suas conquistas na área educacional, porém, de acordo com Freitas (2018), esses casos são colocados em evidências, se dá publicidade como casos de sucesso, para que possam ser elevados na condição de modelos, sugerindo assim, a viabilidade dessas políticas.

Portanto, foram apresentados para a rede estadual de ensino, objetivando mostrar aos Diretores (gestores escolares) quais são as diretrizes necessárias para serem implantadas no estado do Paraná, e assim atingir as metas definidas de alcançar o primeiro lugar no IDEB do Brasil.

A rede municipal de ensino apresentada possui parcerias, assessorias com Institutos e Fundações, e seguem o modelo de gestão gerencialista. É importante ressaltar que esse “sucesso” é arguido como proveniente das políticas de responsabilização baseadas em testes em larga escala, criando, assim, nessa formação, à assimilação dessas ideias e espaços para materializar a implantação dessas políticas na rede pública estadual de ensino paranaense.

Foram realizadas Oficinas com os seguintes temas:

Quadro 6 - Conteúdos das Oficinas

IDEB (componentes: Nota – Prova Brasil e Taxa de Aprovação; histórico dos resultados do IDEB no estado do Paraná e Metas);
Avaliação Diagnóstica do estado do Paraná (Prova Paraná);
Tutoria pedagógica.

Fonte: SEED/PR (2019)

Durante o Seminário, foi apresentada a necessidade de alterar o modelo do Processo Seletivo Simplificado (PSS), para contratação dos professores para a rede, com um novo formato dos critérios de contratação por meio de avaliação, provas e bancas. Assim como a Formação Continuada de professores no incentivo de formações descentralizadas, privilegiando troca de boas práticas; Material didático específico para a rede estadual do Paraná; Parceria com a rede municipal de educação por meio do Programa - Caminhando Juntos.

Ainda, foi exposto que a gestão dos diretores caminha para maior autonomia, e segundo a Secretaria de Estado da Educação, os Gestores escolares (Diretores) “são os super-heróis da rede de ensino, e como todo super-herói sempre tem um inimigo, e sua essência, satisfação, é vencer a batalha”.⁸ Então questionou-se aos Diretores: “Quem estão combatendo? Quem é o inimigo?” Havendo como resposta por parte da Secretaria: “a falta de conhecimento dos alunos; falta de comprometimento; falta de apoio formativo ao professor”.

Observa-se pela condução do discurso o apelo motivacional apresentado aos Diretores, os quais serão os responsáveis diretos pelos resultados educacionais da rede, e as metas que deverão ser perseguidas pressionados por meio de uma carga horária exaustiva de trabalho.

Durante o evento, houve o reconhecimento das Escolas que foram destaque nos resultados do IDEB de 2019, em três categorias: a) Melhores Resultados no IDEB anos finais do Ensino Fundamental; b) no Ensino Médio; c) e Escolas que mais avançaram no índice nos anos finais do Ensino Fundamental. Sendo que os Diretores foram homenageados, evocados como “Estrelas e líderes”, convocados a ajudar a melhorar a educação na rede de ensino”⁹.

Ao enaltecer escolas como destaque da rede, e atribuir aos diretores conceitos de estrelas e líderes, a Secretaria utiliza-se de táticas gerencialistas e meritocráticas, com cobranças no cumprimento e alcance das metas e reconhecimento individual pelos esforços dedicados, estratégias presente no meio empresarial.

Mello (1994), em seus estudos, de conotação neoliberal, também defende que numa escola de eficácia, o diretor deverá exercer uma liderança administrativa e pedagógica, sendo assim, a escola será eficaz, com bons resultados nos indicadores educacionais, ao contrário, os resultados em relação à aprendizagem ficarão comprometidos.

Os Diretores (Gestores Escolares) relataram aos representantes da Secretaria da Educação, como a realização das boas práticas pedagógicas em seus estabelecimentos de ensino, melhoraram os resultados em relação à aprendizagem dos estudantes.

O Seminário propôs e destacou as “Boas Práticas - Etapa I e II”, enaltecendo os Diretores das Escolas que implementam estratégias que fazem a diferença na

⁸ Fala do Secretário de Educação, 2019.

⁹ Fala do Secretário de Educação, 2019.

Aprendizagem dos estudantes, resultando no “Caderno de Boas Práticas” para a divulgação na rede de ensino.

Sendo que no Caderno de Boas Práticas são apresentados, segundo a Secretaria, projetos positivos que geraram bons resultados e que devem ser socializados a toda a rede de ensino. Na sua elaboração, as escolas precisam seguir um roteiro: O que é; Onde acontece; e Como acontece.

Segundo Azevedo (2016), as avaliações e testes de perspectiva da Nova Gestão Pública contribuem para a hierarquização dos sistemas de ensino, classificação dos envolvidos, e estão em consonância com teorias conservadoras, que atendem ao mercado, pois “privilegia práticas produtivistas, mercadorizantes e não solidárias” (AZEVEDO, 2016, p.10), também expõe que essa política está relacionada aos rankings e manuais de boas práticas.

Essas ações preconizam o que a Secretaria pretende representar em relação ao papel do Diretor, e assim formalizar um espaço de meritocracia, individualismo e competitividade entre as escolas, sendo visível a implementação de uma administração escolar nos moldes empresariais, dos princípios do neoliberalismo. Os Diretores são conduzidos a absorver e reproduzir essa ação, legitimando o projeto educacional traçado para o estado.

Portanto, as ações desenvolvidas pela Secretaria fazem parte de um mesmo programa: gestão escolar gerencialista, padronização do currículo, avaliações estandardizadas, controle do trabalho docente e do diretor, rankings entre as escolas, valorização das boas práticas.

No ano seguinte, em 2020, período em que estava prevista à realização da Eleição dos Diretores escolares para os estabelecimentos de ensino da rede, a Secretaria de Estado da Educação formalizou aos interessados (candidatos) que, obrigatoriamente, deveriam realizar uma formação específica como condição para a inscrição no Processo Seletivo de Escolha de Diretores, o Curso, além das atividades avaliativas ao final das Unidades, contaria com a realização de uma prova de caráter eliminatório em sua conclusão.

O Curso denominado “Formação em Gestão escolar e Políticas Educacionais do Paraná”, ofertado pela UEPG – Universidade Estadual de Ponta Grossa, na modalidade de educação a Distância (EaD), de forma autoinstrucional aos profissionais da rede (professores) como requisito básico para se inscrever no Processo Seletivo de Escolha de Diretores, conforme Edital nº017/2020-CPS, apresentou os seguintes conteúdos:

Quadro 7 – Conteúdos do Curso Gestão Escolar e Políticas Educacionais do Paraná

Unidade 1: Liderança na Gestão Escolar;
Unidade 2: Gestão de Processos e Resultados Escolares;
Unidade 3: Acompanhamento do Ensino, da Frequência e da Aprendizagem dos Estudantes;
Unidade 4: Gestão Administrativa e Financeira.

Fonte: SEED/PR (2020)

A Secretaria, também exigiu aos candidatos a elaboração de um Plano de Gestão, conforme Resolução n. ° 4.252/2020 – GS/SEED, necessitando ser aprovado pela Comissão do Núcleo Regional de Educação.

Seguindo a Resolução, a produção da proposta do Plano de Gestão necessitava conter as ações e as estratégias para solucionar possíveis problemas que a instituição de ensino pode apresentar nas frentes de atuação: melhoria da aprendizagem; redução da reprovação; redução do abandono e superação das fragilidades administrativas (gerenciamento financeiro e vida legal da instituição). Todas essas ações planejadas deveriam ter como objetivo a garantia ao acesso, à permanência, o sucesso escolar e o direito do estudante de possuir uma educação de qualidade.

O processo de Eleição foi cancelado devido ao ano pandêmico da Covid 19 e os Diretores permaneceram no cargo a partir de uma avaliação do trabalho realizado durante sua gestão.

A avaliação foi realizada pelos Núcleos Regionais de Educação, que procederam a partir de critérios definidos, quais Diretores permaneceriam e quais seriam afastados da função.

A partir dos dados coletados, os critérios para permanecerem na função de Diretor foram:

Quadro 8 – Requisitos para permanecer no Cargo

Apresentar experiências e ações colocadas em prática ao longo da carreira profissional voltadas à promoção do aprendizado na escola ou com suas turmas que se verifica nos dados no IDEB e na aprendizagem dos estudantes da escola de atuação;

Apresentar habilidades e conhecimento técnico para buscar possibilidades e alternativas para implementar o que foi planejado no Plano de Gestão;
Atender aos programas da Mantenedora de forma eficaz e eficiente; Atender aos setores do NRE no prazo estipulado;
Participar das reuniões quando convocado, contribuindo de forma positiva e, realizar todas as ações pertinentes à promoção, participação e aproveitamento dos alunos e professores nas aulas da Modalidade de Ensino Híbrido disponibilizada pela Mantenedora.

Fonte: SEED/PR (2020)

No ano de 2021, no mês de janeiro, devido ao contexto da Pandemia do Covid 19, a Secretaria de Estado da Educação realizou a formação continuada aos Diretores o Seminário Aprendizagem em Foco no formato online, através do Google Meet e Classroom, com Palestras e Oficinas, que, além dos temas já trabalhados nos seminários anteriores, apresentou: Avaliações diagnósticas; IDEB; Liderança; Observação em Sala de Aula e o modelo do Ensino Híbrido, com conceitos e organização na dinâmica escolar, uma vez que a Secretaria havia programado o retorno das aulas presenciais para o início do ano letivo no formato híbrido, desconsiderando a realidade da saúde pública presente na Pandemia.

Outra ação, realizada pela Secretaria de Estado da Educação (SEED) no ano de 2021, concomitante às formações em curso, foi a Premiação aos Diretores (Gestores escolares) que alcançaram melhores resultados no IDEB de 2019, premiação denominada “Escola Diamante” e o bônus financeiro no “Programa Escola Bonita 2” aos estabelecimentos de ensino que atingiram metas no número de estudantes presentes em sala de aula.

Baseando-se em Oliveira (2019), a premiação pelo sucesso da escola tem o sentido de contribuir no aumento da eficácia e da eficiência, traduzindo o empenho em atingir o máximo de resultados com o mínimo de dispêndios. No entanto, a escola e a direção são colocadas como a única responsável pelos resultados, ausentando-se o estado de suas responsabilidades, e introduzindo mecanismos de competitividade entre os estabelecimentos.

Sobre isso, Paro (2015, p. 20) assevera que:

A valorização exacerbada do papel do diretor escolar é empregada às vezes como mero alibi para as causas do mau ensino, por parte de autoridades governamentais e indivíduos interessados em minimizar a carência de recursos e os baixos salários dos profissionais da educação.

Tais pessoas atribuem ao diretor a responsabilidade quase total pelos destinos da escola (PARO, 2015, p. 20).

A Secretaria da Educação enaltece o papel do Diretor, atribui a ele uma posição de destaque no espaço escolar, valorizando-o no sentido de ser um líder, motivador pedagógico, porém, observa-se que essa política, conforme apontado pelo autor mencionado, é mera estratégia de driblar os problemas educacionais, mascarar a realidade e, sem perceber, o Diretor acaba incorporando essa estratégia e se responsabiliza por todo o processo, enquanto que a Secretaria se ausenta das suas responsabilidades.

Para o ano de 2022, no primeiro semestre, o Evento de Formação “Foco na Aprendizagem 2022”, sob o título: Liderança, Aprendizagem e Inovação, teve como objetivo, apresentado pela Secretaria, a compreensão e a finalidade da legislação que promove um gestor comprometido com o sucesso da educação paranaense, e instigar a gestão ágil no desenvolvimento de ações transformadoras, a partir dos indicadores educacionais, sendo assim, foram organizadas as oficinas com as seguintes temáticas:

Quadro 9 – Conteúdos da Oficinas

Plataformas educacionais implantadas no Estado do Paraná: Redação PR; Inglês PR; Matific; ALURA (curso do Eductech e Pensamento Computacional);
Power BI – Escola Total;
Presente na Escola;
Observação de sala de aula;
Gestão do Tempo (Agenda)
Metodologias Ativas;
Indicadores e Gestão Eficiente;
A Educação profissional no Novo Ensino Médio.

Fonte: SEED/PR (2022)

Conforme dados coletados, apresentou-se também, como referência e indicação de leitura do livro “Líderes na Escola: o que fazem os bons diretores e diretoras, e como os melhores sistemas educacionais do mundo os selecionam, formam e o apoiam”, escrito

pelo jornalista brasileiro, Antônio Marcelo de Gois (2020), publicado pela Fundação Santillana⁸.

A obra aborda relatos referentes à realidade da gestão escolar de países como o Brasil, Chile, México, Estados Unidos, Canadá, Singapura, apresentando as ações realizadas pelos gestores que resultaram em “sucesso” na gestão escolar, ou seja, a partir do entendimento da obra, a Secretaria da Educação relaciona que os diretores (gestores escolares) de uma “boa liderança” exercida em sua comunidade escolar terão resultados de aprendizagem exitosos pelos seus estudantes, portanto, aos olhares da mantenedora, o Diretor é o responsável único pelos resultados educacionais, inclusive a “má qualidade” da educação, sendo o culpado pelos resultados inferiores aos planejados e, estabelecidos.

Nesse Seminário, foi reforçado pela Secretaria o Termo de Compromisso assinado pelos Diretores e Diretores Auxiliares na posse do cargo, e lembrado que o Diretor se propôs a ser diretor (a), ou seja, escolheu representar a Mantenedora na escola, sendo assim, no entendimento da Secretaria, o Diretor escolar deve ser o arauto da mantenedora, desconsiderando a realidade e os interesses da sua comunidade escolar, a qual o elegeu.

Foram apresentadas as Diretivas para a melhor gestão: o Decreto nº 7943/2021 e Resolução nº 2857/2021; e a Lei nº 20.935/2021 – Gratificação de Resultado/Bônus nos vencimentos salariais, aos diretores e diretores auxiliares, pelos resultados educacionais alcançados relativos à presença dos alunos nas escolas e colégios, sendo apontado como objetivo valorizar os gestores escolares como lideranças pedagógicas e administrativas das instituições de ensino.

Segundo a SEED, a partir dessas bases legais, tem-se como objetivo melhorar a qualidade do ensino da educação pública paranaense por meio de uma gestão mais eficiente. Como parte das táticas meritocráticas de premiação, o pagamento aos Diretores e Diretores auxiliares do bônus mensal que se baseia na meritocracia e varia de R\$108,00 a R\$ 2.430,00 para Diretores e de R\$ 92,00 a R\$2.070 para Diretores auxiliares, conforme escalonado na Lei.

⁸ Fundação Santilhana é uma empresa presente em 20 países, e no Brasil atua no holding de negócios educacionais, soluções pedagógicas, conteúdos, tecnologia, formação e avaliação (site da Fundação).

De acordo com a Lei, a Gratificação de Incentivo Escalonada e Mensal (GIEM) estabelece como critérios o número de matrículas e a frequência dos estudantes, já a Gratificação de Resultado de Aprendizagem (GRAP) é calculada a partir dos resultados obtidos nas avaliações externas podendo, assim, a partir dos dados de frequência e aprendizagem obtidos pelos respectivos estabelecimentos, calcular a gratificação.

Por meio da bonificação por mérito nos salários, da lógica da premiação, o trabalho escolar é esfacelado, e ocorre a busca individual por resultados e metas, cedendo, no espaço escolar, no ambiente público, à lógica da eficiência, eficácia e competitividade, princípios empresariais que são transferidos à gestão escolar de concepção gerencialista.

No segundo semestre do ano de 2022, ocorreu o Seminário que abordou as seguintes temáticas:

Quadro 10 – Conteúdo das Oficinas

Gestão de Sala de Aula com foco nas Metodologias Ativas;
Frequência Escolar;
Novo Ensino Médio: Vivenciando uma trilha
Observação de Sala de Aula: Ferramenta de Diálogo e Colaboração;
Liderança Pedagógica na Gestão Escolar;
Possibilidades Pedagógicas a partir do IDEB

Fonte: SEED/PR (2022)

Durante as Oficinas, foram indicadas obras como: Aula Nota 10, 49 Técnicas para Ser um Professor Campeão de Audiência (2011) do autor *Doung Lemov - USA*, publicado no Brasil pela Fundação Lemann; o livro Aula Nota 10 - 2.0, 62 Técnicas para melhorar a Gestão da Sala de Aula, do mesmo autor e publicação. E livros do escritor chileno Humberto Maturana criador da teoria autopoiese o qual defende que os organismos governam a si próprios, que cuidam de si, sem necessidade de intervenções externas, sociais; *Desing ThinKing*, de Tim Brwon (2009), segundo o autor o design thinking se baseia em nossa capacidade de ser intuitivos, reconhecer padrões, desenvolver ideias que tenham um significado emocional além do funcional, expressar-nos em mídias além de palavras ou símbolos.

As bibliografias sugeridas estão relacionadas às habilidades e competências socioemocionais, orientações de ensino tecnicista, desvalorização da formação

acadêmica, secundarização dos conhecimentos científicos da área, sem discussão, e compreensão do funcionamento da realidade econômica e social da sociedade.

Da análise dos conteúdos programáticos, trabalhados nas Formações Continuadas dos Diretores (Gestores escolares), percebe-se que a concepção vigente sobre a gestão escolar, na estrutura administrativa e pedagógica da Secretaria de Estado da Educação (SEED), é a gestão gerencialista, produtivista, com abordagens e mecanismos empresariais, inserida em um contexto que privilegia a lógica do mercado capitalista para a formação de mão-de-obra dócil, obediente e conformada, que atenda aos interesses do mercado, em detrimento de uma concepção democrática de gestão escolar, que visa a formação de uma educação crítica e de emancipação humana.

Portanto, nas formações aos Diretores, na análise dos conteúdos programáticos, das obras e referências bibliográficas indicadas, pode-se concluir que há a intenção de transferir as técnicas de gestão empresarial e de um ensino tecnicista para as escolas da rede, com implementação dos programas e projetos, e de a Secretaria atingir a meta de alcançar o primeiro lugar no IDEB do Brasil.

Rosar (2012) em seus estudos, aborda sobre a administração empresarial no sistema capitalista:

A administração da empresa capitalista assumida pelos gerentes, chefes de departamento e supervisores é diretamente responsável pela manutenção da relação social que se estabelece entre o capitalista e o trabalhador. A função da administração é, portanto, de exercer pleno controle sobre as forças produtivas, o que ocorre desde o planejamento do processo de produção até o controle das operações executadas pelo trabalhador (ROSAR, 2012, p. 26).

Esses estudos levam a compreender o papel atual do gestor escolar (diretor) no controle do trabalho pedagógico, cumprindo assim a função de controlador das atividades que devem ser executadas pelos professores, respondendo aos interesses do mercado, do capital.

Atendo-se ao exposto, pode-se afirmar que o esperado do papel do Diretor a partir dos conteúdos programáticos das formações em tela, está consoante a Nova Gestão Pública - gerencialista. Sendo que a SEED, concordante às iniciativas privatistas, define e orienta como as escolas devem conduzir e ordenar o processo educativo.

Concordante com essa questão, Oliveira, Duarte e Clementino (2017) contribuem ao expor que:

A Nova Gestão Pública vai sendo assimilada pelos gestores da educação pública, do ministério às escolas, perseguindo um Estado supostamente eficiente e dinâmico que busca mais resultados com menos emprego de recursos. Os princípios de eficiência importados da iniciativa privada vão sendo naturalizados como valores universais e já não se pergunta quais são as finalidades do público. No contexto escolar, essas orientações vão sendo assumidas como estratégias objetivas e pragmáticas que se apresentam não como forma de responder aos problemas, mas como a única resposta possível (Oliveira, Duarte e Clementino, 2017, p.725).

Os fins da educação pública, a realidade em que a escola está inserida, o contexto da comunidade escolar, o trabalho coletivo, os Projetos Político-Pedagógicos dos estabelecimentos, apresentam-se como secundários, os mecanismos, instrumentos de controle do trabalho escolar visando os resultados educacionais quantitativos de números, é o que são considerados, os problemas reais da escola, da rede estadual de ensino que precisam ser debatidos e enfrentados acabam sendo ocultados.

Sobre o processo de controle das escolas, Peroni (2021) afirma “esse controle é uma manifestação característica das proposições da NGP (gerencialista) que concebe a gestão escolar sob uma ótica privada, em que as decisões são tomadas centralmente”, no caso das escolas da rede, a Secretaria de Estado da Educação decide as ações e cabe aos Diretores (Gestores escolares) apenas a responsabilização pelo desempenho.

Apresenta-se a seguir, os mecanismos de controle do trabalho docente e do diretor e a padronização do processo de ensino e aprendizagem, implantados pela SEED e praticados no ambiente escolar, no período de 2019-2022.

2.3 MATERIALIZAÇÃO DAS AÇÕES DOS DIRETORES ESCOLARES PARA ATENDER AS CONFIGURAÇÕES NO CONTEXTO DA GESTÃO GERENCIALISTA DO GOVERNO (GESTÃO 2019-2022)

Diante do exposto, o propósito deste item está em apresentar a materialização no espaço escolar das políticas educacionais da SEED, por meio das ações desenvolvidas a partir dos conteúdos programáticos trabalhados nas Formações Continuidas dos Gestores escolares (Diretores) e, assim, subsidiar as reflexões e análises ao objeto estudado.

Conforme dados coletados a partir das Formações Continuadas dos Diretores (Gestores escolares) no formato presencial, online, e na pesquisa realizada no Site da Secretaria de Estado da Educação, vários são os programas e projetos que são utilizados e desenvolvidos pelos Diretores (gestores escolares), professores e alunos no ambiente escolar, para atingir, segundo a Secretaria, uma gestão escolar eficiente e eficaz, e a melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

No ano de 2021, foi publicado pela Secretaria o Mapa Estratégico, instituído por meio da Resolução n.º 5.131/2021 - GS/Seed, como uma ferramenta de planejamento para formalizar a estratégia institucional, estabelecer parâmetros de monitoramento e avaliação das políticas educacionais.

Figura 1 – MAPA ESTRATÉGICO



Fonte: SEED/PR (2022)

Destaca-se que, a partir do mapa estratégico, disponível no site, a eficiência na gestão escolar, a melhoria da aprendizagem e a inovação pedagógica, buscam, conforme anunciado pela Secretaria, fazer a educação pública paranaense ser referência nacional em qualidade, em padrões internacionais. O Mapa oferece o entendimento do alinhamento das políticas estaduais às diretrizes internacionais dos organismos multilaterais, no que tange ao planejamento educacional.

Cita-se a seguir, os Programas e Projetos desenvolvidos no ambiente escolar, formalizados e apresentados pela Secretaria de Estado da Educação, com as suas características e definições:

- **Programas e Ferramentas:** Power BI; Tutoria Pedagógica; Observação em Sala de Aula; Presente na Escola; Aluno Monitor; Programa ganhando o Mundo; Prova Paraná; Prova Paraná Mais; Boas Práticas; RCO Mais Aulas; Escola Paraná; Educatron; Plataformas Educacionais: Redação Paraná; Inglês Paraná; Edutech; Pensamento computacional e Matific.
- **Power Business Intelligence (Poewr BI)** é uma ferramenta tecnológica, e foi apresentada para a rede estadual de educação como uma ferramenta importante no

acompanhamento de dados e rendimentos dos estudantes da rede por parte das equipes gestoras, professores e Núcleos Regionais de Educação, no período da Pandemia da COVID 19, sendo uma das justificativas o apoio pedagógico no conhecimento das dificuldades e assiduidade dos alunos, a fim de implantar um planejamento estratégico para garantir a aprendizagem dos estudantes. Conforme relato dos responsáveis da Secretaria pela Ferramenta Digital: “a gente está trabalhando em prol de uma educação melhor e, para isso, a gente entende que essa ferramenta vai potencializar toda essa condição” (PARANÁ, 2020).

Ainda, segundo a Mantenedora, o Power BI “é o farol que fornecerá as informações semanais necessárias para iluminar a sua caminhada – Gestor – à uma Gestão ainda mais eficiente”.¹⁰

- **Tutoria Pedagógica:** Desenvolvida por uma Equipe formada por integrantes dos Núcleos Regionais de Educação, que realiza encontros presenciais, on-line semanais, a partir de uma agenda com roteiro pré-definido, com os Diretores, equipe pedagógica, para acompanhamento pedagógico e formações continuada em serviço, com foco no desenvolvimento pedagógico, discutindo ações e encaminhamentos e a melhor forma de implementá-los.

Conforme apresentado tem a Missão de transformar a educação paranaense, por meio do acompanhamento pedagógico das equipes gestoras, realizando a formação continuada em serviço, e fortalecendo a gestão escolar com foco na melhoria da aprendizagem, redução do abandono e reprovação (PARANÁ, 2022).

- **Observação em sala de aula,** conforme a Resolução nº 2.857/2021-GS/SEED das Atribuições e Competências do Diretor escolar do Estado do Paraná, no Capítulo I da Gestão Pedagógica que compreende o compromisso do Diretor e do Diretor Auxiliar com o ensino-aprendizagem, visa conduzir o planejamento pedagógico, apoiando as pessoas diretamente envolvidas, coordenando a gestão curricular e os métodos de aprendizagem e avaliação, a fim de promover um clima propício ao desenvolvimento educacional e desenvolver a inclusão, a equidade, a aprendizagem ao longo da vida e a cultura colaborativa.

Para que isso seja cumprido, para a Observação em Sala de Aula, deve ser realizado um cronograma e o Diretor precisa considerar os seguintes itens a serem observados: Conteúdo trabalhado; interação dos estudantes com as atividades propostas;

¹⁰ Notícia da Secretaria de Estado da Educação, 2020.

gestão do tempo; metodologia (ativa) e recursos utilizados; forma de comunicação; clima de sala de aula; e quais são os pontos positivos e pontos de atenção da aula observada e o feedback formativo combinado com o professor após a observação da aula.

Conforme solicita a Resolução:

Art. 4.º Para fiel execução do contido no art. 2.º, devem ser observadas as seguintes ações: § 1.º Quanto à Observação de Sala de Aula, metodologia de formação em serviço que possibilita ao professor e à equipe gestora refletirem sobre o processo de ensino e aprendizagem a partir de questões propositivas, construída com base em combinados para o desenvolvimento de aulas com qualidade pedagógica:

A ação da Observação de Sala de Aula mostra-se como uma possibilidade, segundo a Resolução, de uma formação em serviço, no entanto, compreende-se que essa prática se remete a formação continuada do professor valorizando o seu conhecimento tácito, induzindo a refletir sobre as suas próprias práticas, vivências, desconsiderando o aprofundamento teórico, sólido de conhecimentos científicos e acadêmicos na formação do professor.

Ainda, a presente Resolução apresenta:

- I. O Diretor e o Diretor auxiliar devem utilizar o instrumento de observação constante no Anexo I da presente Resolução para documentar o acompanhamento pedagógico que tem como propósito valorizar as boas práticas de ensino, identificar e aprimorar o que necessita ser melhorado e apoiar o professor sempre que necessário para que ofereça aos estudantes aulas que potencializem sua aprendizagem.
- II. O Diretor e o Diretor auxiliar devem observar a sala de aula e documentar no instrumento de observação, com o propósito de apoiar o professor, quais são suas potencialidades e fragilidades, como está o clima da sala de aula e como este interfere na aprendizagem, bem como se os estudantes interagem com o professor, com o conhecimento e com os colegas.
- III. A observação de sala de aula subsidiará o Diretor e o Diretor Auxiliar na definição das necessidades pedagógicas evidenciadas no alinhamento com o pedagogo das ações a serem desenvolvidas durante o acompanhamento da hora-atividade dos professores, conforme instrumento de observação, o qual deve ser acompanhado e monitorado pelo Diretor e Diretor Auxiliar.
- IV. Após a observação de sala de aula é imprescindível ao Diretor ou Diretor Auxiliar construir o *feedback* formativo com o professor, para destacar os pontos positivos e pontos de melhoria, valorizar os avanços e as boas práticas, as quais serão documentadas no instrumento de observação.

Constata-se que essa prática de Observação em sala de aula é recomendada pelas políticas dos organismos internacionais e do Ministério da Educação, sendo apresentada na Cartilha Observação de Aulas e avaliação do desempenho docente, do autor Pedro Reis (Universidade de Educação de Lisboa) Cadernos do CCAP 2 do MEC, o qual expõe sobre o processo da Observação em sala de aula.

O mesmo autor, Pedro Reis, é citado em coletâneas do Objeto 3 – de Escolha dos livros da Formação Continuada para os professores, conforme BNC-Formação (Resolução 2 de dezembro de 2019). Entende-se essa ação como mais um mecanismo de controle sobre o trabalho docente.

- **Presente na Escola:** O Programa Presente na Escola consiste em um conjunto de estratégias de acompanhamento de frequência e combate ao abandono a serem implementadas pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED).
- **Registro de Classe online:** gera relatórios diários de monitoramento da frequência dos estudantes. De posse do relatório, o diretor e a equipe pedagógica devem localizar os alunos ausentes e realizar ações para trazê-los de volta à escola. Relatórios gerenciais diários, mensais e semanais são gerados, e, segundo a SEED, subsidiarão para pensar em estratégias para melhorar a qualidade do trabalho pedagógico, o clima de acolhimento na escola e o mapeamento de boas práticas pedagógicas e de gestão. E ainda que contribuirá para a permanência dos estudantes na escola, o sucesso no aprendizado e a consequente conclusão de sua escolaridade (PARANÁ, 2022).
- **Aluno Monitor:** A monitoria aluno-aluno é apresentada como uma estratégia pedagógica de aprendizagem que permite ao aluno ter acesso ao conteúdo em uma linguagem mais acessível. Conforme exposto no site da SEED, é uma alternativa para que os estudantes colaborem entre si, o que trará resultados positivos para quem oferece e também para quem recebe a ajuda. A ação consiste na colaboração entre alunos com o objetivo de melhorar a aprendizagem.

A SEED apresenta que, com essa estratégia pedagógica, pode-se melhorar a aprendizagem da turma com ações que elevem a empatia e a colaboração entre os alunos, refletindo na melhor compreensão dos conteúdos trabalhados em sala, além de melhorar o relacionamento pessoal e o trabalho em equipe (PARANÁ, 2022).

- **Programa Ganhando o Mundo:** Segundo o governo, o programa de intercâmbio internacional visa possibilitar a ampliação do repertório cultural e acadêmico dos

estudantes, permitir sua vivência e experiência na realidade de outros países, consolidar uma rede de jovens líderes que atuarão nas escolas estaduais, desenvolvendo a autonomia e o aperfeiçoamento da língua inglesa. A inscrição pode ser efetuada para alunos matriculados no 9º ano do Ensino Fundamental (PARANÁ, 2022).

Dois Edições do programa se consolidaram e, para a 3ª Edição, houve alterações no Edital em relação nota de classificação, sendo considerados três itens: a nota padronizada obtida na Prova Paraná Mais, os certificados obtidos na plataforma Inglês Paraná e a participação como aluno Monitor.

Pode-se analisar que os itens incluídos na nota da classificação são uma forma de engendrar os demais programas instituídos pelo estado e praticar entre os estudantes valores de competição.

- **Prova Paraná:** A Prova Paraná é um instrumento de avaliação encaminhado pela Secretaria às escolas, e tem o objetivo de identificar as dificuldades apresentadas, bem como as habilidades já apropriadas pelos estudantes durante o processo de ensino e aprendizagem aplicada no ano de 2019, referente às disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

Em 2020 (devido à pandemia de COVID-19), foi adiada e, nos anos seguintes, 2021, 2022, a Prova Paraná passou a ser aplicada em dois dias com avaliações para os alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, nas áreas de Língua Portuguesa, Inglês e Ciências Humanas; Matemática e Ciências da Natureza. Para 2022, a Secretaria da Educação, realizou as avaliações a cada trimestre, conforme estabelecido em cronograma.

Para a SEED, a Prova Paraná é uma ferramenta para o professor, equipe gestora da escola, secretaria municipal de educação e sua equipe elaborarem a partir de evidências, ações de melhoria da aprendizagem (PARANÁ, 2022).

A SEED oferece, sem ônus para as secretarias municipais que aderirem a proposta, os instrumentos de avaliação da Prova Paraná impressos para o 5º do Ensino Fundamental I.

A correção das Provas é realizada pela equipe escolar, através de um aplicativo – denominado Corrige, instalado, na maioria das vezes, nos aparelhos celulares particulares das equipes. Segundo a Secretaria, os resultados das Provas planilhados no Power BI tornam-se uma fonte de pesquisa e um meio para aperfeiçoar a prática pedagógica dentro dos mais diversos contextos educacionais do estado (PARANÁ, 2022).

No entanto, no ambiente escolar, é mais um instrumento que engessa o processo de ensino e aprendizagem, de competição e meritocracia entre estudantes e escolas. Os materiais (provas) são disponibilizados pela gráfica Posigraf do Grupo Positivo¹¹. Sendo um meio de gerar lucro para as empresas privadas ligadas ao capital educacional, via aplicação das provas.

Conforme Dalila:

A avaliação se tornou um grande negócio que envolve importantes cifras monetárias e que representa um campo de interesses direto ou indireto em que especialistas e empresas de consultorias, ONG, Institutos Empresariais, entre outros, envolvem-se nas políticas de Estado para disputar recursos públicos para seus fins privados (Dalila, 2015, p. 18).

Além das três edições da Prova Paraná, também é aplicada uma edição da Prova Paraná Mais durante o ano letivo, que atende ao mesmo objetivo, a mensuração dos resultados acadêmicos dos alunos, sendo apresentado como uma preparação para a Prova Brasil que compõe a média de desempenho do IDEB.

- **Prova Paraná Mais:** É uma avaliação de larga escala, elaborada pelo CAEF – Universidade de Juiz de Fora/MG, que avalia o desempenho de estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental e alunos da 3ª e 4ª série do Ensino Médio Regular e Profissional. Tem como objetivo, apresentado pela Secretaria, verificar a qualidade da educação pública em todo o estado do Paraná, produzindo resultados por estudante, turma, escola, município, Núcleo Regional de Educação (NRE) e Estado, possibilitando, conforme anunciado pela Secretaria, o monitoramento permanente do processo de ensino e aprendizagem e para a revisão das políticas e ações da Secretaria (PARANÁ, 2022).
- **RCO Mais aulas:** É um padrão de Planejamento de aulas que está disponível no Registro de Classe Online (RCO). São planos de aula específicos de disciplinas, anos e séries, com sugestões pedagógicas e encaminhamentos metodológicos.

Os planos de aula são organizados por tema, conteúdo, conhecimentos prévios e objetivos. Estão divididos por trimestre e se contemplam, contém os conteúdos essenciais, informações e atividades complementares.

¹¹ O Grupo Positivo atua na área de Ensino, Soluções Educacionais, Tecnologia, Gráfica, Cultura e Entretenimento (Institucional Grupo Positivo, 2023).

Na ferramenta on-line, é possível encontrar links e atividades para videoaulas, slides e listas de exercícios, que podem ser editadas ou complementadas por materiais. Para o professor ainda, há um espaço para avaliar cada aula dada. (PARANÁ, 2022). Conforme dados coletados, nesse material estão disponibilizados conteúdos fornecidos e elaborados por Institutos e Fundações.

- **Escola Paraná:** É um aplicativo que pode ser instalado em smartphones ou tablets para que estudantes e responsáveis acompanhem o dia a dia da escola. Nele, podem ser consultados horários de aulas, matérias e professores do dia, notas parciais e consolidadas, datas das avaliações, entrega de trabalhos e o planejamento de aulas, ainda, serem encaminhadas solicitações para a escola (PARANÁ, 2022).
- **Educatron:** Um equipamento composto por um aparelho de televisão de tela plana acoplado a um computador e uma webcam, com conexão à internet via wi-fi, fornecido pela SEED para as escolas, por esse equipamento os professores efetivam suas aulas que estão planejadas no LRCO e sua utilização é mensurado e planilhado pelo Power Bi (PARANÁ, 2022).

A partir dos dados coletados no site do governo, foram implantadas e são ofertadas para a rede de ensino as seguintes plataformas digitais, segue a conceituação dessas, segundo a Secretaria.

Quadro 11 - Plataformas Educacionais:

<p>Edutech/Pensamento computacional: Oportuniza a aprendizagem da Programação, contemplando o Pensamento Computacional, a Cultura e o Letramento Digital dos estudantes que estão cada vez mais conectados e imersos em tecnologias digitais. Tem como objetivo dar oportunidade aos estudantes de desenvolver projetos significativos colocando-os como protagonista na aplicação de estratégias para resolução de problemas em suas práticas escolares e vivências pessoais.</p>

<p>Matific: Plataforma educacional gamificada da disciplina de matemática, um game educativo voltado para essa disciplina. A Matific produz centenas de jogos que aliam conhecimento e games e os disponibiliza em sua plataforma.</p>

<p>Redação Paraná: É uma plataforma de produção textual que trabalha de forma integrada com o professor. A inteligência artificial corrige a estrutura da língua – Gramática e o professor fica responsável em corrigir a parte discursiva e subjetiva da redação elaborada pelo aluno. Tem como objetivo oferecer ferramenta tecnológica adequada aos alunos para que eles possam elaborar produções textuais cada vez melhores, treinando, aperfeiçoando e melhorando, tanto a parte escrita, como o desenvolvimento de ideias e argumentação no texto, visando a alcançar melhores resultados em futuras redações e avaliações externas como o ENEM e vestibulares em geral.</p>
--

Inglês Paraná: Plataforma de Língua Inglesa para Professores e Alunos do Estado do Paraná. Considerando a relevância do ensino da Língua Inglesa no mundo contemporâneo, em especial no que diz respeito à inserção de nossos estudantes no mercado de trabalho e na importância de possibilitar acesso às informações vindas de todas as partes do mundo, a partir do 3º trimestre de 2021, os estudantes e professores de Língua Inglesa possuem acesso a essa nova ferramenta de estudo. O objetivo principal desta ferramenta é favorecer o processo de ensino e aprendizagem da Língua Inglesa em nossa rede, o Programa Inglês Paraná. O programa conta com uma plataforma, que oferece um curso on-line completo de Língua Inglesa, seguindo o Quadro Comum Europeu de Referências para Línguas (CEFR), contemplando habilidades da BNCC e objetivos de aprendizagem previstos para cada etapa do nosso currículo.

Fonte: SEED/PR (2021).

Os autores Allan Seki e Selma Venco (2022), conforme pesquisas sobre as plataformas digitais indicam que:

Essas “novíssimas” tecnologias educacionais operacionalizam a ampliação das frentes ofensivas contra o trabalho docente na medida em que seus lócus se situam no campo de funções especificamente intelectuais e político-pedagógicas dos professores (avaliação de ensino-aprendizagem, observação, registro, planejamento, organização pedagógica curricular, conteúdos de ensino). Tais ênfases parecem também corroborar a hipótese de que a difusão em larga escala de tecnologias educacionais e plataformas digitais na educação pressupõe necessariamente a padronização das atividades relacionadas ao ensino e conseqüentemente, o trabalho docente (SEKI e VENCO, 2022, p. 02).

As plataformas digitais implantadas pela Secretaria nas escolas são utilizadas no processo de ensino e aprendizagem de forma mecânica, sem reflexão, e conforme escritos de Sander (2007), as tecnologias vem condicionando a produção e utilização do conhecimento, perdendo a dimensão crítica, tornando-se um instrumento a serviço de fins pragmáticos e utilitários, desprovidos muitas vezes de relevância cultural.

Freitas (2018) esclarece que do ponto de vista pedagógico estamos retornando ao que Saviani definiu como “tecnicismo”, pois:

A partir do pressuposto da neutralidade científica e inspirado nos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade, [...] [o tecnicismo] advoga a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional. [...] na pedagogia tecnicista [...] é o processo que define o que professores e alunos devem fazer, e assim também quando e como o farão (FREITAS, p.104, 2018).

Portanto Freitas, aponta que o tecnicismo está presente nos encaminhamentos pedagógicos e agora ainda mais potencializado pela nova base tecnológica que mobiliza e apoia esse retorno, sendo constituída pelas plataformas digitais que ainda, conforme o autor mencionado o próprio trabalho do professor e do aluno, torna-se dependentes de um processo tecnológico que comanda, por si, o quê, quando e como se ensina, o magistério torna-se um apêndice das plataformas interativas.

E é nesse processo de mercantilização e utilização das plataformas digitais que também acontece a padronização, desqualificação do processo de ensino e aprendizagem e a desvalorização do trabalho docente.

Diante do exposto, no ano de 2019, ano da escolha dos livros didáticos do Ensino Fundamental do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) a Secretaria da Educação juntamente com os Núcleos Regionais de Educação, organizaram o processo de Escolha dos Livros didáticos, por um encaminhamento em que os livros mais escolhidos pelas escolas/NREs seriam adotados por toda a rede, e assim se efetivou, houve a unificação dos livros didáticos do Ensino Fundamental em nível de estado, tal organização negou a autonomia das instituições escolares, dos seus projetos políticos pedagógicos.

Dessa forma, com a uniformização dos livros didáticos, com a implementação gradativa das plataformas digitais, e com a disponibilização das Aulas prontas em Slides via Planejamento nos Livros de Registros de Classe online, observa-se que essas ações fazem parte de um processo de padronização do ensino na rede estadual, de práticas homogeneizadas do processo de ensino e aprendizagem, favorecendo, assim, a mercantilização dos materiais didáticos, plataformas digitais, testes/avaliações da aprendizagem pelos institutos, fundações e empresas privadas.

Sobre a questão do processo de plataformização, Séki e Venco (2022) apontam a nitidez da padronização industrial e fabril do ensino, sendo possível acompanhar o trabalho realizado em todas as escolas da rede. Os mesmos autores também fazem uma crítica, pois:

Paulatinamente essas relações que denominamos de *fabrilização da escola*, implicam na redução das esferas de intervenção dos professores e de suas autonomias políticas, didáticas e administrativas no processo pedagógico. Isso porque as plataformas supõem não apenas a disponibilização de materiais e conteúdos de apoio, mas também as formas e métodos pedagógicos e a administração dos principais marcadores escolares, como o tempo e o espaço, da ação docente (SEKI; VENCO, 2022, p. 05).

Paro (2015) realizou uma pesquisa sobre determinantes pedagógicos da escola pública fundamental sobre a prática administrativa do diretor escolar, resultando no livro *Diretor Escolar - educador ou gerente?* Nessa obra, ele destaca que, nas políticas educacionais, a razão mercantil se faz presente nas:

Políticas que defendem interesses econômicos particulares, e se consubstanciam nas mais variadas formas de “privatização” do ensino, seja por meio do favorecimento direto das escolas particulares, seja pela adoção dos inaceitáveis pacotes e “sistemas” de ensino da iniciativa privada, adquiridos com dinheiro público para favorecer interesses privados, seja ainda em medidas que, em detrimento de ações que favoreçam a melhoria das condições de trabalho dos educadores escolares, dão preferência à compra de bens e serviços (computadores, consultorias, avaliações externas.etc.) bem como o estabelecimento de contratos e convênios com empresas, ONGs, fundações e institutos, etc. a razão mercantil também se faz presente quando, independentemente de interesses privados, os responsáveis pelas políticas públicas têm em vista um horizonte mais amplo de crescimento econômico do país, mas ignorando as razões verdadeiramente educativas ligadas ao direito à cultura e à formação integral do cidadão para proporem e implementarem medidas visando apenas à formação para o mercado de trabalho (PARO, 2015, p.52-53).

A partir do exposto e sobre a materialização das atividades propostas aos Diretores (gestores escolares) e sua implementação nas escolas, evidencia-se a caracterização, conforme Paro, do favorecimento pela Secretaria de Estado da Educação, na compra de bens e serviços, plataformização, para beneficiar os interesses do setor privado, em detrimento de um processo de ensino e aprendizagem autônomo e crítico, das condições de trabalho, saúde dos profissionais da educação.

No ano de 2021, foi implementado na rede estadual de ensino o Currículo da Rede Estadual Paranaense (CREP), documento curricular do Ensino Fundamental consoante com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). No ano de 2022, a implementação do Novo Ensino Médio; Cursos profissionalizantes com Itinerários Formativos com aulas via plataforma Google Classroom, e das aulas tele presenciais ministradas por Universidade privada – UniCesumar¹² no ambiente escolar público, deste modo, na prática está claro o atendimento aos interesses dos grupos privatistas que ofertam educação à distância, em detrimento da aprendizagem dos alunos, pois com essa

¹² Unicesumar – Instituição de Ensino Superior privada de Maringá/PR, fundada em 1990.

modalidade de ensino, sem interação, sem relação professor aluno fisicamente, não está consolidado o processo de ensino e aprendizagem, dando-se continuidade a um ensino remoto desqualificado na rede estadual de ensino.

Nesse mesmo ano, a Secretaria de Estado da Educação apresentou às escolas, a informação de que seria efetuado a alteração do Estatuto das APMFs (Associação dos Pais e Mestres e Funcionários), instância colegiada de caráter não político-partidário e religioso, racial e sem fins lucrativos, de representação da Comunidade Escolar, sendo que os Diretores (gestores escolares), conforme o Novo Estatuto da Associação, instituído pelo Decreto nº 7687, de 20 de maio de 2021, pelo atual governador, passaram a assumir a presidência das respectivas APMFs.

Consta no Novo Estatuto da Associação, na Seção III, da Diretoria, no Artigo 25, a seguinte redação: A Diretoria da Associação de Pais e Mestres e Funcionários-APMF será composta por:

I – Presidente – Diretor da Instituição de Ensino. E especificado no parágrafo 1: O diretor da instituição de ensino como parte integrante da Diretoria é representante da Secretaria da Educação e do Esporte é o responsável em gerenciar, perante as instituições bancárias, os recursos públicos repassados à Associação, assim como os recursos próprios.

Cabe destacar que o Conselho Escolar, órgão colegiado das instituições de Ensino, já é, em sua origem, presidido pelo Diretor (gestor escolar), determinado em seu Estatuto.

A partir dessa imposição, referente à presidência das APMFs ser presidida pelo Diretor, fica prejudicada a participação democrática da comunidade escolar, pois, segundo Sander (2005) como a gestão da educação constitui uma função pública, a formação e eleição de seus atores sugere participação pública, vale dizer, sugere participação democrática, mediante um efetivo funcionamento, com poder de decisão, de colegiados e conselhos escolares e comunitários.

Ainda segundo o mesmo autor:

O princípio da gestão democrática está consagrado no artigo 206 da Constituição Federal, no artigo 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e em numerosos estatutos legais dos sistemas de ensino. As leis de ensino asseguram a autonomia da escola pública, a participação dos educadores na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação da comunidade escolar e da comunidade local em conselhos escolares. Essas disposições dão aos educadores e à

comunidade a base legal para exercer o controle democrático sobre os serviços educacionais prestados pelo Estado. Também confere à comunidade o direito de participar no fazer pedagógico como extensão do fazer educacional da família e da sociedade (Sander 2005, p. 50).

Seguindo na mesma direção, Sander (2005) reforça sobre a conquista da gestão democrática:

A gestão democrática, comprometida com a cidadania[...] é uma conquista dos movimentos sociais que lutam pela promoção da qualidade de vida humana na escola e na sociedade, definida em termos de participação equitativa nos bens econômicos e culturais produzidos coletivamente (Sander, 2005, p. 41).

Verifica-se que a política implementada na Secretaria de Estado da Educação, a partir do ano de 2019, é influenciada pelos Aparelhos Privados de Hegemonia Empresarial, pelos organismos internacionais, na organização do processo educacional, conforme proposto no Plano de Governo da gestão 2019-2022.

Apresenta-se como uma possível resistência aos princípios gerencialistas, ao processo de mercantilização do ensino e aprendizagem, uma formação continuada aos Diretores (gestores escolares) voltada para a gestão democrática, visando uma educação crítica e emancipadora.

No âmbito das formações continuadas aos profissionais da educação, no ano de 2020, foi apresentado à rede estadual o Programa Formadores em Ação (GE), com o intuito de formar em serviço os professores da rede das disciplinas regulares, e no ano de 2022, conforme justificativa, os professores demandavam por uma formação que, atendessem à instrumentalização dos docentes para o uso de metodologias ativas e recursos tecnológicos, sendo assim, foram abertas inscrições para todos os docentes da rede, com a inclusão também de pedagogos e Diretores/Diretores auxiliares.

Segundo o documento de divulgação dos Formadores em Ação, a missão é contribuir para o fortalecimento da aprendizagem dos estudantes do estado do Paraná, e proporcionar formação aos docentes envolvendo tecnologias, metodologias ativas integradas ao currículo, bem como buscar um trabalho colaborativo entre os cursistas, processo de tutoria, realização de um feedback contínuo, explorar a realidade de cada participante e valorizar o saber docente.

As áreas da Formação remetem-se às Metodologias ativas; Recursos Educacionais Digitais; Pedagogo Formador; Projeto de Vida; Observação em sala de aula e acompanhamento da Hora Atividade; Educação Especial; Pensamento Computacional; Programa Escola de Tempo Integral; Avaliação para a aprendizagem; Gestão de Sala Aula; Componentes Curriculares do Ensino Fundamental e Médio (PARANÁ, 2022).

As realizações dessas formações não foram apresentadas, inicialmente, como obrigatórias aos profissionais da educação, mas como possibilidade de serem utilizadas posteriormente nos critérios de classificação na distribuição de aulas aos docentes nos estabelecimentos de ensino.

No ano de 2022, foi ofertado o Formadores em Ação – Pedagogo Formador, específico para os Diretores, diretores-auxiliares e pedagogos atuantes nas equipes gestoras. Tendo como objetivo por parte da Secretaria, instrumentalizar a equipe a exercer a liderança frente ao acompanhamento, à implementação e à avaliação das ações pedagógicas no contexto escolar; como as estratégias de acompanhamento da frequência escolar e da aprendizagem a partir das ferramentas de gestão; acompanhamento do professor na hora-atividade; observação de sala de aula, buscando o desenvolvimento de aulas contextualizadas a partir da proposta curricular; estratégias para o exercício da liderança pedagógica e para implementação das ferramentas educacionais.

A partir dos referidos conteúdos desenvolvidos e da bibliografia apresentada no curso mencionado, observa-se a perspectiva tecnicista de educação sendo desenvolvida e aplicada na rede estadual de Educação do Paraná, sendo utilizada como referência conceitual para essa Formação autores internacionais com premissas pragmáticas da pedagogia das competências, do construtivismo, como Philippe Perrenoud (2002); e Guy Claxton (2019). Para o estudo, sugeriu-se a leitura de um dos seus livros: “Ensinando os alunos a se ensinarem: o método do poder da aprendizagem (2019).

A Secretaria da Educação, no mês de outubro de 2022, dando sequência ao processo de formação continuada aos Diretores (Gestores Escolares), ofertou no formato online o Programa de Desenvolvimento de Liderança (PDL), estruturado em Módulos, e em trilha composta por conteúdos a partir de 3 pilares: Pilar Administrativo e Pedagógico; Pilar de Liderança; Pilar Administrativo e Financeiro, sendo que o Módulo I, com carga horária de 20 horas, envolveu atividades dos seis temas desenvolvidos, sendo esses dados coletados e apresentados no Quadro a seguir e, por sua vez, novamente com temáticas que caracterizam os conceitos empresariais de liderança, gestão de pessoas, gestão de

resultados do processo ensino aprendizagem, definindo o Diretor no papel de “líder” na escola, portanto estará reproduzindo os mecanismos de controle e pressão com a sua comunidade escolar (professores, alunos).

Quadro 12- Conteúdos Do Módulo I

Gestão de Pessoas: o que é, importância e aplicação;
Liderança – Tipos e sua importância;
A atuação do Gestor no processo de Observação de Sala de Aula;
O Trabalho do Gestor voltado para um Ambiente de Altas Expectativas de Aprendizagem;
A Aprendizagem Ativa no Ambiente Escolar;
Contribuições da Tutoria Pedagógica Para o Desenvolvimento do Gestor.

Fonte: SEED/PR (2022).

Concomitante à Formação Continuada apresentada aos Gestores Escolares, a Secretaria de Estado da Educação (SEED), através do Paranaeducação (Serviço Social Autônomo) publicou o Edital nº 02/2022 - Credenciamento para prestação de serviço de assistência gerencial das unidades escolares do sistema educacional do Estado do Paraná – Projeto Parceiro da Escola, com o objetivo de credenciar empresas especializadas no gerenciamento de Instituições de Ensino. Com o presente Projeto, o governo abre caminhos e possibilita que as escolas públicas tenham gestão privada.

A prestação de serviços elencada no presente Edital nº 02/2022 objetiva a execução da gestão administrativa – recursos materiais e financeiros; gerenciamento da infraestrutura da unidade escolar; supervisão e apoio na gestão pedagógica, o qual envolve o cumprimento de metas e resultados de frequência e rendimento escolar, acompanhamento acadêmico e pessoal dos alunos e professores de 27 (vinte e sete) Instituições de Ensino da rede para o ano letivo de 2023, sendo essas como escolas-piloto. O grupo empresarial contratado receberá o montante de R\$ 800,00 aluno/mês para realizar essas ações.

A presente proposta foi apresentada pelo governo com a justificativa da dificuldade da Secretaria de Estado da Educação gerir todas as escolas estaduais. O Secretário da Educação, Renato Feder, em entrevista concedida a um jornal da capital do Estado, Gazeta do Povo, defendeu a parceria das empresas privadas para a gestão das escolas públicas, afirmando que “o objetivo do programa é trazer mais qualidade de ensino para os alunos dessas escolas” e “abrimos um Edital para atrair organizações de excelência para atuar junto com o setor público” (Gazeta do Povo, 06 de novembro de 2022), evidenciando o teor do Plano de Governo (2019-2022) dos benefícios das parcerias públicas privadas, enaltecendo, assim, o setor privado como modelo de eficiência e eficácia de gerenciamento, o qual deve ser perseguido pelo poder público.

A proposta, pronunciada para as escolas estaduais, é mais uma ação que afeta a autonomia, o Projeto Político Pedagógico e a gestão democrática das escolas, uma vez que nega o envolvimento e a participação da comunidade e das instâncias colegiadas nas decisões administrativas, financeiras e pedagógicas.

Sindicatos, Fóruns, Universidades, movimentos sociais e civis posicionaram-se contrários ao projeto Parceiro da Escola e realizaram manifestações e Notas de repúdio ao governo, uma vez que esse projeto fere os princípios constitucionais da educação e significa, na prática, a privatização da educação pública.

Os docentes do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina (UEL), em relação ao Edital 02/2022 intitulado Credenciamento para prestação de serviços de Assistência gerencial das unidades escolares do sistema educacional do Estado do Paraná – Projeto Parceiro da Escola, expressaram-se com a publicação da Nota de repúdio, apresentando que esse projeto:

“Desresponsabiliza o Estado da sua função social no atendimento e na gestão da demanda de escolarização de crianças, jovens, adultos e idosos, destitui os fundos da educação básica, dissemina a gestão gerencialista e meritocrática da educação pública, elimina os fins públicos da educação e a autonomia político-pedagógica da escola, descumprimento com o princípio legal da gestão democrática, fecha escolas noturnas e Educação de Jovens e Adultos e não coaduna com a perspectiva de educação pública de qualidade para todos, sob a responsabilidade do Estado” (Nota de Repúdio – UEL, 2022).

Também os professores pesquisadores do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, (UFPR), conforme Nota lançada, manifestaram que o presente Edital

ferre de maneira direta o princípio constitucional da gestão democrática da escola pública, pois, conforme o inciso VI do art.206 da Constituição Federal, a gestão administrativa e pedagógica das instituições públicas deve ter a comunidade escolar como partícipe, e que a LDB 9394/96 estabelece que cabe aos sistemas de ensino garantirem condições de autonomia pedagógica, de gestão financeira e administrativa às instituições de ensino, ferindo também o art. 213 da Constituição Federal de 1988 que proíbe o repasse de recursos públicos à instituições privadas de natureza lucrativa.

A APP Sindicato, bem como o Fórum Nacional da Educação do Campo, críticos à ausência da responsabilidade da educação pelo estado e transferência para o setor privado, da mesma forma, indicaram o Projeto Parceiro da Escola como sendo a privatização de Escolas públicas do Paraná, pois, para essas entidades, o que o governo intenciona é assegurar o lucro de empresas privadas na rede estadual de educação, em contraposição ao que é anunciado pela Secretaria de que, com a efetivação desse projeto, haverá melhoria na qualidade da aprendizagem dos estudantes.

Levin Belfield, (2004) *apud* Adrião (2022), contribui ao descrever sobre a concepção da privatização, entendendo-a como processos que correspondem à transferência de atividades, ativos e responsabilidade de governos e instituições públicas para atores privados. E que tais processos podem associar-se à introdução de medidas de liberalização ou desregulação da educação pública (Levin Belfield, (2004) *apud* Adrião (2022)).

Em pesquisa realizada no Site da Secretaria de Estado da Educação (SEED), o Edital nº 02/2022 foi anulado e publicado novo Edital nº03/2022. No novo Edital, houve alteração do Cronograma com modificações das datas do processo, sendo prorrogado o período de inscrições e o firmamento final do Contrato, pois a Assinatura do Contrato entre o Paraná Educação e a Empresa que prestará o serviço, agora, passou a ser dia 22 de dezembro de 2022, quando anteriormente era 01/12/2022. No mesmo texto, consta a realização da Consulta à comunidade escolar sobre o processo, porém sabe-se que isso acontece apenas para o cumprimento da legalidade, pois pressões às Direções e comunidade escolar para aceitação são profundamente evidentes pela mantenedora.

Ainda na busca realizada no Site Paraná Educação, estão noticiadas as Empresas e pessoas jurídicas que solicitaram Pedidos de Esclarecimento sobre o Edital 02/2022, interessadas no credenciamento, sendo essas: Instituto Filadélfia; Eleva; Positivo Educacional e pessoa civil Júlia Brandão.

Essas empresas mencionadas atuam na área educacional privada e, indiretamente, no setor público. Elas vendem diversas mercadorias, dentre elas material pedagógico, tecnológico, consultorias e, agora, com o alinhamento da política educacional da Secretaria, contarão com a possibilidade direta de administrar financeira e pedagogicamente as escolas públicas. Isso acentuará ainda mais os processos educativos padronizados e os instrumentos de controle do trabalho docente e a pressão sobre as escolas aumentará exponencialmente, pois o repasse de recursos financeiros pelo estado está atrelado à frequência e ao rendimento escolar. Precisa-se fazer valer “educação pública de gestão pública”. Pois, por definição, público é administrado democraticamente e coletivamente, e privado é administrado pelos proprietários ou organizadores do empreendimento (FREITAS, 2018, 0.140).

Diante do apresentado, observa-se que a educação pública paranaense está sendo entregue pelo governo à iniciativa privada que, por sua vez, busca gerar lucro, é isso que uma organização empresarial objetiva, portanto, as escolas, a partir da implantação desse Projeto, serão administradas por empresas que deverão apresentar lucros aos seus proprietários.

Além de todos os prejuízos aos recursos públicos, a propagação da lógica do mercado, é evidente que haverá efeitos que implicarão negativamente na comunidade escolar, muitos dos alunos serão suprimidos do processo pela necessidade educacional apresentada, por um “desempenho menor”, pois esse modelo desconsidera a realidade, o contexto escolar e social, sendo assim, aprofundará ainda mais a segregação, exclusão social. Esses dados não aparecerão nos boletins, relatórios que são emitidos, já que, em uma visão de gestão gerencialista, isso é negado, os princípios da competitividade e da meritocracia é que imperam, cada um é responsável pelo seu sucesso.

Coaduna-se que a educação pública não deve ser entendida como um serviço a ser prestado à população, mas como um direito garantido, e deve atender a um processo de humanização e transformação social.

Essas ações são de orientação neoliberal, pois, conforme Chauí (2018), a política do neoliberalismo é a derrubada da direção dos fundos públicos para os direitos sociais, portanto, todos os direitos sociais são abolidos, sendo transformados em serviços, com a compra e venda no mercado.

Sendo assim, pode-se afirmar que essas iniciativas apresentadas pelo governo estão relacionadas a um projeto de educação que a compreende como um serviço, sendo construída paulatinamente a privatização da educação pública paranaense.

Freitas (2018), em seu livro “A Reforma Empresarial da Educação – Nova direita, velhas ideias”, discorre sobre o tema da privatização e contribui com os seus estudos para entender a realidade que está sendo vivenciada, pois elucida o que pode estar por vir a partir das dinâmicas de funcionamento empresarial presentes nas escolas da rede, da organização do trabalho destinado aos diretores (gestores) e da ação do Projeto Parceiro da Escola a ser implantado na rede estadual.

Criada a dinâmica, as escolas que não conseguem atingir a meta de qualidade são acompanhadas – para, novamente, introduzir mais formas de operação típicas das empresas, por exemplo, reestruturação com demissão dos profissionais, bônus por mérito ou pagamento por valor agregado, uso de consultorias privadas – e, no caso de não reagirem positivamente aumentando sua qualidade, devem ser 1) fechadas e seus alunos transferidos para outras escolas públicas mais eficazes; 2) terceirizadas para empresas privadas que operam escolas públicas; ou 3) uma combinação entre terceirização e *vouchers*. Estas ações são fundamentais para, em primeiro lugar, criar um mercado inicial através da terceirização das escolas públicas – visando à constituição do futuro mercado de *vouchers*- e, em segundo lugar, colocar em prática um processo de *destruição das redes públicas* pela transferência dos recursos públicos para as empresas terceirizadas contratadas para operar escolas públicas, subfinanciado as públicas e derrubando sua qualidade (FREITAS, 2018, p. 34).

Entendido os objetivos colocados pelo autor mencionado, e as experiências pesquisadas e apresentadas em outros países, como exemplos Estados Unidos da América e Chile, nota-se que o governo está seguindo marcadamente uma proposta de cunho neoliberal, da política da administração gerencialista, Nova Gestão Pública, do processo de privatização do setor educacional. Essa ação planejada e organizada em inserir as escolas em um livre mercado educacional são passos que conduzirão à destruição do ensino público paranaense e da gestão democrática na educação.

Ainda, Freitas (2018) aponta que, nesse modelo de educação de concepção neoliberal:

A Educação é isolada dos seus vínculos sociais e passa a ser vista como uma questão puramente de gestão. Imaginando “consertar” as escolas pela inserção no livre mercado e com propostas restritas às variáveis

intraescolares, secundarizam a importância das variáveis extraescolares, entre elas o impacto das condições de vida das crianças na sua educação. Tal postura advém da recusa de levar em conta restrições estruturais no processo educativo e da concepção depreciativa que o neoliberalismo tem do serviço público e do magistério, que se expressa no desejo de “tornar o professor (e a escola) o único responsável” pela aprendizagem e uma vez tendo identificado “o responsável”, promover políticas de “responsabilização verticalizadas” como forma de pressioná-lo (FREITAS, 2018, p. 37).

Seguindo, essa política neoliberal de educação, de desobrigação do governo do estado de suas responsabilidades diante do direito social da educação, salienta-se que, na agenda de políticas de favorecimento ao setor empresarial, em outubro de 2021, foi aprovada a lei do homeschooling que possibilita a educação domiciliar. Esse modelo também é um nicho de mercado para as empresas privadas na área educacional, pois possibilita a venda de aulas online, material escolar de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e testes padronizados, entre outros serviços.

O Tribunal de Justiça do Paraná, no mês de março de 2022, seguindo as orientações do Supremo Tribunal Federal, declarou que a lei é inconstitucional, pois fere a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96, a qual não prevê em seu texto essa modalidade de ensino.

Portanto, observa-se que durante a Gestão 2019-2022 acelerou-se o processo de privatização da educação, de programas e projetos que transformam as escolas em um mercado educacional, e afastam significativamente a participação da comunidade escolar do processo educativo, no planejamento, na organização das escolas, no desenvolvimento do projeto político pedagógico.

Emery (2005) *apud* Freitas (2018), destaca sobre os estudos da reforma empresarial da educação e afirma que:

Um dos efeitos dos testes de alto impacto que estou segura que agradou aos dirigentes empresariais é que o debate histórico público sobre quais deveriam ser as finalidades da educação [...] foi eliminado. Em seu lugar, o aumento das pontuações nos testes tornou-se um fim em si mesmo (FREITAS, 2018, p.82).

Referindo-se também, a finalidade da escola sob os testes, exames, Paro (2018), corrobora, e segundo ele:

A função da escola é muito mais do que a transmissão de informações e a obtenção de bons resultados em exames. É por meio da educação que nos apropriamos da cultura e construímos nossa história, produzindo condições intelectuais e morais para participar ativamente da democracia (PARO, (2018).

O autor mencionado acima elucida ainda mais sobre a educação para a democracia:

Se a verdadeira democracia se caracteriza, dentre outras coisas, pela participação ativa dos cidadãos na vida pública, considerados não apenas “titulares de direitos”, mas também como “criadores de novos direitos” é preciso que a educação se preocupe com dotá-los das capacidades culturais exigidas para exercer essas atribuições, justificando-se, portanto, a necessidade de a escola pública cuidar, de modo planejado e não apenas difuso, de uma autêntica formação do democrata (PARO, 2018, p. 26).

Percebe-se, a partir das ideias de Paro (2018), o quão importante é desenvolver no espaço escolar práticas e vivências democráticas, para que então o aluno no seu espaço social consiga exercer o papel de reivindicação da garantia plena de seus direitos e conquista de novos. A participação popular é necessária, uma vez que é o estado que deveria atender aos interesses da população.

Sendo assim, faz-se necessário debater e discutir todos os programas educacionais implantados no estado e suas relações com os princípios neoliberais de educação. Freitas (2018), aborda que, ao colocarmos o foco da escola em torno dos testes e suas pontuações, tem-se a competição no ambiente escolar e o problema da competição é que ela gera ganhadores e perdedores, algo inadequado para a educação.

Saviani (2019) contribui que:

A partir da década de 1990, com o advento dos reformadores empresariais da educação, a orientação dominante provém dos organismos econômicos internacionais. De fato, na situação atual, os rumos dos sistemas educativos vêm sendo traçados em termos globais por instituições como o Banco Mundial, o FMI, a OCDE e o BID, que vêm impondo a todos os países avaliações padronizadas, tendo como subproduto o estímulo à meritocracia e à competição entre as instituições escolares para se posicionar nos rankings decorrentes das referidas avaliações que, por sua vez reduzem os currículos aos conteúdos mínimos definidos segundo o interesse do mercado (SAVIANI, 2019, p. 22).

Ao trazer à cena a constituição das formações continuadas e as ações implementadas aos Diretores (gestores escolares) no período de 2019 – 2022, observa-se que o estado do Paraná, e as ações da Secretaria de Estado da Educação (SEED), estão subordinando a educação pública aos interesses do mercado e do capital, com políticas educacionais de formação continuada, programas e projetos que, estrategicamente, adaptam o ensino aos valores da individualidade, competitividade e produtividade.

Situando o processo de formação continuada, planejado e organizado pela Secretaria como um eixo estratégico para atingir os fins propostos para a educação pública paranaense, junto aos Diretores (gestores escolares), sendo que estes poderão exercer um consenso frente a esses interesses, impõe realizar um processo de discussão e debate contra hegemônico, sendo assim, é necessário questionar: qual a função social da escola pública? Qual é o seu papel, sua intencionalidade e a quem se destina?

Ao analisar o objeto da formação continuada dos diretores (gestores escolares), proposto pelo atual governo, no que tange a concepção, programa e ações, observa-se que houve um retrocesso na concepção de educação, transformando a escola em empresa e a educação em mercadoria, sob a influência da lógica do capital.

A gestão do governo (2019-2022) segue as orientações dos organismos internacionais, das instituições, fundações e de empresas privadas, consolida uma gestão gerencial. Portanto, buscar-se-á, a partir dos fundamentos da pedagogia contra hegemônica, a Pedagogia Histórico-crítica, apresentar alguns elementos que justifiquem a necessidade de um posicionamento contrário à gestão antidemocrática e gerencialista, através de uma política de formação continuada atinente à gestão escolar democrática, para uma educação crítica e emancipadora.

No próximo capítulo, pretende-se realizar aproximações de uma formação continuada aos Diretores (gestores escolares) na perspectiva da Pedagogia Histórico-crítica.

CAPÍTULO III

FORMAÇÃO CONTINUADA AOS DIRETORES (GESTORES ESCOLARES) NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA – APROXIMAÇÕES PARA UMA EDUCAÇÃO CRÍTICA E EMANCIPADORA

Neste capítulo, apresenta-se, a partir da perspectiva da Pedagogia Histórico-crítica, elementos que indicam caminhos de uma formação continuada na concepção da gestão escolar democrática.

Para contrapor a gestão escolar de concepção gerencialista adotada pela Secretaria de Estado da Educação (SEED), na estrutura e organização da formação continuada dos Diretores (gestores escolares) no período de 2019-2022, tem-se como fundamentos a Pedagogia Histórico-crítica, teoria pedagógica contra hegemônica que considera a necessidade da formação humana a partir da apropriação dos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos produzidos historicamente pela humanidade.

À luz da Pedagogia Histórico-crítica, busca-se apresentar possibilidades de uma formação continuada dialética, na concepção da gestão escolar democrática e emancipadora, como necessária para enfrentar a lógica neoliberal empresarial, referindo os princípios democráticos da gestão escolar, condizentes com a necessidade da educação pública paranaense.

A Pedagogia Histórico-crítica é uma teoria pedagógica que defende a escola pública, gratuita e universal, tem como idealizador o professor Dermeval Saviani que, no ano de 1979, buscou construir uma teoria pedagógica contra hegemônica.

Destaca-se que seus estudos se originaram no período do regime militar (1964-1985) momento de resistência política e de debates sobre a necessidade de construir uma pedagogia nacional, a partir da concepção de homem, cultura, sociedade e mundo, ancorada nas bases teóricas da epistemologia do Materialismo histórico-dialético, provenientes de estudos clássicos de autores como Gramsci, Marx, Lênin e Engels.

A partir de seus estudos, Saviani propôs tomar a análise da estrutura do homem – como está constituído o sujeito cognoscente? Qual a sua estrutura? De quais características é dotado que lhe permite exercer a atividade de conhecer? – como referência para a elaboração de uma teoria da educação brasileira (Saviani, 2017). Os seus fundamentos históricos, filosóficos e psicológicos estão ancorados no materialismo histórico-dialético, método de Marx, sendo assim, Saviani buscou construir uma teoria da Educação especificamente dialética.

A Pedagogia Histórico-crítica, em sua sistematização, objetiva entender os problemas educacionais, enfrentar e propor transformações a partir de uma pedagogia revolucionária, questionando as finalidades, sentido da educação, buscando uma formação para a emancipação humana, portanto, a construção de um novo homem, de uma nova sociedade.

Essa teoria educacional de construção coletiva, sendo realizada por pesquisadores e estudiosos de todo o país, vem aprofundando os conceitos nas diferentes áreas do processo educativo como: currículo; avaliação; planejamento das diferentes disciplinas escolares, envolvendo os diversos níveis e modalidades de ensino; na formação de professores; e requer também a necessidade de ampliar estudos na formação dos Diretores (gestores escolares).

Para Saviani (2017), a obra da educação é a elevação cultural das massas. Diante disso, para o idealizador da Pedagogia Histórico-crítica, a elaboração de uma teoria da educação radicalmente crítica se põe como um instrumento necessário para orientar a intervenção deliberada e sistemática nos vários níveis e modalidades das redes de ensino, visando assegurar a toda a população uma educação de elevado padrão de qualidade, adequado aos seus interesses e às suas necessidades (SAVIANI, 2017).

Conforme Saviani (2017), um marco do processo de formulação da Pedagogia Histórico-crítica foi o lançamento, em 1983, do livro *Escola e Democracia*; “este livro pode ser considerado o manifesto de lançamento da Pedagogia Histórico-crítica. Lido como manifesto, eis sua estrutura” (2017, p. 720):

O primeiro capítulo apresenta o diagnóstico das principais teorias pedagógicas. Mostra as contribuições e limites de cada uma delas. E termina com o anúncio da necessidade de uma nova teoria.

O capítulo segundo é o momento da denúncia. Pela via da polêmica se procura desmontar as visões que se acreditavam progressistas de modo a se abrir caminho para a formulação de uma alternativa superadora [...].

O capítulo terceiro apresenta as características básicas e o encaminhamento metodológico da nova teoria que passou a se chamar de Pedagogia Histórico-crítica, esclarecendo-se, no capítulo quarto, as condições de sua produção e operação em sociedades como a nossa, marcadas pelo primado da política sobre a educação (SAVIANI, 2017, p. 720).

A frase definidora da Pedagogia Histórico-Crítica é “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2021, p. 30).

Se a educação, pertencendo ao âmbito do trabalho não material, tem a ver com ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, habilidades, tais elementos, entretanto, não lhe interessam em si mesmos, como algo exterior ao homem. Nessa forma, isto é, considerados em si mesmos, como algo exterior ao homem, esses elementos constituem o objeto de preocupação das chamadas ciências humanas, ou seja, daquilo que Dilthey denominou de “ciências do espírito”, por oposição às “ciências da natureza”. Diferentemente, do ponto de vista da educação, ou seja, da perspectiva da pedagogia entendida como ciência da educação, esses elementos interessam enquanto é necessário que os homens os assimilem, tendo em vista a constituição de algo como uma segunda natureza (SAVIANI, 2012, p. 13).

A partir do exposto pelo autor, entende-se ser fundamental que haja um movimento de articulação para a efetivação dos fundamentos da Pedagogia Histórico-crítica na base do processo da formação continuada dos Diretores (gestores escolares) uma vez que, essa teoria pedagógica tem o compromisso com a socialização do conhecimento científico, filosófico e artístico, historicamente construído pela humanidade.

É fundamental que os integrantes da gestão escolar conheçam ou retomem estudos de aprofundamento teórico da Pedagogia Histórico-crítica e, juntamente com o coletivo escolar, manifestem um posicionamento social e político em defesa de uma escola pública que realmente atenda aos interesses dos(as) filhos(as) da classe trabalhadora, contrapondo a formação continuada dos Diretores promovido pela Secretaria de Estado da Educação, a qual, orientada pela concepção de gestão gerencialista e capitaneada pelos interesses privatistas dos Institutos e Fundações, organizam as escolas para adaptar a educação à lógica do mercado e angariar os recursos públicos.

Duarte, R. (2020) assevera que:

Para que a escola possa cumprir a função de socialização do conhecimento e de instrumentalização para a necessária transformação social, é imprescindível que esta – assim como os vários níveis que compõem os sistemas de ensino – seja organizada e conduzida por uma equipe de profissionais que tenha autonomia para elaborar as atividades educativas (DUARTE, R. 2020, p.152).

Diante da realidade apresentada na rede estadual de ensino, observa-se que os Diretores (Gestores escolares) não possuem autonomia para, junto com o coletivo escolar, organizar o processo de ensino e aprendizagem, pois o processo está rigorosamente estabelecido pela Secretaria, através do currículo, planejamentos, avaliações, plataformas digitais, cabendo ao Diretor apenas seguir esse ideário de educação, fazendo cumprir as metas estabelecidas. Sendo seu trabalho controlado pelas Tutorias Pedagógicas que, em reuniões semanais nos estabelecimentos de ensino, analisam os Relatórios que aparecem no Power BI: frequência dos alunos nas aulas e nos projetos; realização das atividades nas plataformas digitais; resultados das Provas Paraná e Prova Paraná Mais; registros realizados pelos professores no Livro de Registro de Classe online a fim de averiguar o cumprimento das orientações de “alinhamentos” pedagógicos emanados pela mantenedora.

Paro (2015) indica que a educação formadora de personalidades humano-históricas requer uma relação democrática, aquela em que tem vigência a autoridade democrática e, se a educação se realiza de fato, realiza-se em alguma medida a democracia, ou seja, a constituição de sujeitos.

Desse modo, o objetivo a ser perseguido é o processo de gestão escolar democrático para que possa contribuir com uma educação democrática. Busca-se essa proposição a partir de uma formação continuada dos diretores (Gestores Escolares) na perspectiva da Pedagogia Histórico-crítica, a fim de transpor as implicações das atuais propostas de formação ofertadas pela Secretaria da Educação e do Esporte que concebe a escola como uma empresa, o ensino como uma mercadoria, e o Diretor como um Líder, próprio da cultura empresarial, adequando a educação à lógica do capital.

Denunciando sobre o processo da reforma empresarial da educação e das formas de gestão empresariais na escola, Freitas (2018) escreve:

Os processos e a vivência dos espaços da escola ensinam. Não apenas a aprendizagem formal em sala de aula, mas a própria gestão escolar vivenciada pelos jovens é um importante processo de constituição da personalidade e da sociabilidade. Se estamos comprometidos com a democracia, todos, os espaços da escola devem permitir a vivência da democracia; devem chamar os alunos para a participação em seu coletivo, permitindo o desenvolvimento de sua auto-organização e seu envolvimento com a construção coletiva, com espírito crítico. O conhecimento que se adquire nos processos escolares deve ser um instrumento de luta voltado para esses objetivos e não simplesmente algo a ser apresentado por ocasião dos testes e provas. A escola pública, no presente momento histórico, é a única instituição educativa

vocacionada a acolher a todos de forma democrática. As dificuldades que ela tem para cumprir essa tarefa devem nos mobilizar para uma luta que a leve a cumprir essa intenção com a qualidade e não, pelo oposto, nos leve a apostar na destruição (FREITAS, 2018 p.128).

Através da citação acima, pode-se perceber como as atividades praticadas atualmente no estabelecimento de ensino, assim como a intensificação do sistema de avaliação através da aplicação das provas e testes e seus rankings, enaltecem os valores do neoliberalismo como o individualismo, a competitividade e a meritocracia na formação dos estudantes, o que contribui para o distanciamento da vivência dos princípios democráticos no espaço escolar.

Sendo assim, é possível visualizar a política pública na rede estadual de ensino ao atrelar a educação ao mercado de trabalho e com o modo de produção capitalista, descaracterizando a função social da escola pública.

Tonet (2006), partindo dos fundamentos elaborados por Marx, aponta que:

O processo de o indivíduo singular tornar-se membro do gênero humano passa pela necessária apropriação do patrimônio – material e espiritual – acumulado pela humanidade em cada momento histórico. É através dessa apropriação que este indivíduo singular vai se constituindo como membro do gênero humano. Por isso mesmo, todo obstáculo a essa apropriação é um impedimento para o pleno desenvolvimento do indivíduo como ser integralmente humano (TONET, 2006, p. 03).

A partir do conceito explanado por Tonet, pela necessidade da apropriação do indivíduo da espécie humana do patrimônio cultural para que ele se torne humano, é fundamental que o Diretor (gestor escolar) em sua atuação defenda um processo de ensino e aprendizagem que garanta a transmissão-assimilação dos conhecimentos mais elevados, do desenvolvimento de um trabalho para a identificação dos elementos naturais e culturais essenciais, e das formas adequadas para atingir esse fim, em contraposição a um posicionamento gerencialista de organização do trabalho pedagógico baseado em provas e testes, no desenvolvimento de competências e habilidades, especificamente planejado para formar mão-de-obra para atender o mercado profissional.

Observa-se, assim, a prevalência de uma educação de concepção produtivista, que molda e ajusta a educação às demandas do mercado, atrelada ao desenvolvimento econômico da sociedade.

Apropriando-se também dos estudos de Laval (2019), existe a possibilidade de resistências às imposições das ações da gestão gerencialista, a partir da referência da política da escola centrada na cultura, na transmissão de um patrimônio e nos propósitos emancipadores do conhecimento.

Considerando-se que a teoria da Pedagogia Histórico-crítica aponta para a necessidade de, no espaço escolar, haver práticas e vivências democráticas, e da apropriação dos conhecimentos para que seja efetivada uma educação crítica e emancipadora, aborda-se os princípios orientadores da Pedagogia Histórico-crítica a qual defende a transmissão-assimilação (método de ensino) dos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos aos filhos e filhas da classe trabalhadora, e da síntese à síntese, pela mediação da análise (método científico), pois, conforme Saviani, o papel da escola é patentear aquilo que a experiência de vida dos alunos esconde, ou seja, revelar os aspectos essenciais das relações sociais que se ocultam sob os fenômenos que se mostram à percepção imediata, considerando os educandos como indivíduos concretos, isto é, como sínteses de relações sociais. (SAVIANI, 2013).

Assim, segundo Saviani (2019), a Pedagogia Histórico-crítica está empenhada em elaborar as condições de organização e desenvolvimento da prática educativa escolar, sendo ela um instrumento potencializador da luta da classe trabalhadora pela transformação estrutural da sociedade atual.

3.1 PRINCÍPIOS ORIENTADORES DA TEORIA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

A pedagogia histórico-crítica, no quadro das teorias pedagógicas, assume uma posição crítica contra-hegemônica como arma teórica contra o modo de produção capitalista, rumo a uma sociedade de fato justa e igualitária na qual a educação tenha como horizonte o pleno desenvolvimento dos seres humanos por meio da apropriação da cultura produzida histórica e coletivamente pela humanidade (LOMBARDI; COUTINHO, 2016, p. 225).

A citação acima traz a defesa assumida pela Pedagogia Histórico-crítica, uma corrente pedagógica de construção coletiva, sendo apresentada por Duarte (1994) como uma elaboração que está em andamento tanto no que diz respeito à elaboração teórica,

quanto no que diz respeito ao enfrentamento dos problemas postos pela prática no campo educacional.

Os fundamentos da Pedagogia Histórico-crítica, com base teórica em Marx, Engels, Lênin e Gramsci, estrutura seus aspectos filosóficos e históricos com referência ao materialismo histórico-dialético, e está em consonância com autores pedagógicos que se fundamentam nessa concepção e método científico: Suchodolski, Manacorda, Snyders, Pistrak e Makarenko entre outros, e têm suas bases psicológicas na psicologia histórico-cultural desenvolvida pela Escola de Vygotski.

A Pedagogia Histórico-Crítica está pautada na concepção de homem, de mundo, de conhecimento a partir do materialismo histórico dialético, e está voltada à construção de uma nova sociedade, de uma nova cultura e de um novo homem, em que sejam abolidas as relações de dominação, Saviani, expressa-se a respeito dessa teoria:

[...] no caso da Pedagogia Histórico-crítica, uma de suas características fundamentais é que ela se posiciona claramente a favor dos interesses dos trabalhadores, isto é, da classe fundamental dominada na sociedade capitalista. Daí seu caráter de pedagogia contra hegemônica inserindo-se na luta pela transformação da sociedade atual (SAVIANI, 2013, p. 26).

Pasqualini e Mazzeu (2008) também realizam observação sobre a característica fundamental da Pedagogia Histórico-crítica que:

Consiste em se colocar como aliada da classe dominada, na luta pela superação da sociedade de classes. Tal posicionamento se evidencia na crítica aos interesses da classe dominante, presentes nos ideários pedagógicos contemporâneos (apresentados como expressão legítima, consensual e universal), bem como na defesa da especificidade da educação escolar e da atividade de ensino, visando a garantir a socialização dos elementos culturais essenciais à formação dos indivíduos humanos (PASQUALINI; MAZZEU, 2008, p.85).

Retornando ao materialismo histórico-dialético, método científico da Pedagogia Histórico-crítica, este funda-se no modo de produção social da existência, vinculado a uma concepção de realidade, de mundo e de vida, mediante o processo de entendimento da estrutura, desenvolvimento e transformação dos fenômenos sociais, dos objetos que se investiga e da realidade onde o homem se move (LOMBARDI; COLARES, 2018).

Nessa perspectiva materialista, dialética e histórica, Colares; Arruda e Colares (2020) *apud*, Marx e Engels, afirmam que:

O universo e tudo o que nele há tem existência material, concreta e pode ser racionalmente conhecido e, por conseguinte, o conhecimento produzido objetivamente pelo sujeito, deve ter como meta a reprodução do real, em suas múltiplas determinações. Mas para que isto seja alcançado é preciso ultrapassar o nível da aparência, da superfície imediata das coisas, e atingir a essência. Essa é uma tarefa complexa, porque a realidade se apresenta como um todo caótico, sendo que por meio da abstração é possível analisar as partes, reconstruindo o concreto real que está na base do todo o conhecimento. Faz-se necessário partir do dado empírico, factual, e buscar entender os processos presentes nos fenômenos estudados. Isso significa que inevitavelmente o sujeito está autoimplicado no objeto (COLARES; ARRUDA; COLARES 2020, p.46).

Considerando que a escola precisa se organizar no seu trabalho educativo para que o sujeito ultrapasse o nível da aparência das coisas e atinja a sua essência, Saviani (2022) apresenta que a Pedagogia Histórico-crítica entende a educação como mediação no interior da prática social que:

Encarnando a natureza da educação como uma atividade mediadora no seio da prática social global, tem como ponto de partida e ponto de chegada a própria prática social. O trabalho pedagógico se configura, pois, como um processo de mediação que permite a passagem dos educandos de uma inserção acrítica e inintencional no âmbito da sociedade a uma inserção crítica e intencional (SAVIANI, 2022, p. 30).

Faz-se necessário entender que a Pedagogia Histórico-crítica, através de seu trabalho pedagógico, não se limita à transformação do indivíduo, mas de toda a sociedade, pois, segundo ORSO (2020), “é fundamental compreender que a transformação a que se propõe a Pedagogia Histórico-crítica diz respeito à articulação entre educação e sociedade” a qual “objetiva a identificação dos problemas postos pela prática social” (ORSO, 2020, p. 253).

A Pedagogia Histórico-crítica, por meio de seu método científico, é uma teoria que faz compreender a realidade em sua totalidade, analisar os fatos da educação e da sociedade historicamente, portanto, confere a clareza da essência da concepção do projeto educacional delineado, e da concepção de gestão escolar, no período de 2019-2022, para a rede pública estadual de ensino.

Lombardi e Colares (2011) contribuem ao afirmar que para a corrente do marxismo, base teórica da Pedagogia Histórico-crítica:

[...] não faz o menor sentido analisar abstratamente a educação, pois essa é apenas uma dimensão da vida dos homens que, tal como qualquer outro aspecto da vida e do mundo existente, se transforma historicamente, acompanhando e articulando-se às transformações por que passa a produção da existência humana. A educação (e nela todo o aparato escolar) não pode ser entendida como uma esfera estanque e separada da vida social, pois está profundamente inserida no contexto em que surge e se desenvolve, também vivenciando e expressando os movimentos contraditórios que emergem dos processos das lutas entre classes e frações de classes (LOMBARDI; COLARES, 2011, p. 57).

Batista e Lima (2015) contribuem ao expor que a Pedagogia Histórico-crítica está articulada de forma crítica à sociedade. Segundo esses autores, ela caminha em desencontro aos interesses da classe dominante, e que os defensores dessa teoria devem procurar construir a hegemonia dos subalternos no interior da escola, instrumentalizando e adequando esse espaço aos interesses da classe trabalhadora.

O autor Saviani (2022) expõe que:

A fundamentação teórica da pedagogia Histórico-crítica nos aspectos filosóficos, históricos, econômicos e político-sociais se propõe explicitamente a seguir as trilhas abertas pelas agudas investigações desenvolvidas por Marx sobre as condições históricas de produção da existência humana que resultaram na forma da sociedade atual dominada pelo capital. [...]. Quanto as fontes teóricas da Pedagogia Histórico-crítica tenho me repostado mais frequentemente àquelas de caráter específico e diferenciador. Daí a referência ao materialismo histórico em cujo âmbito se situam as fontes específicas dessa teoria (SAVIANI, 2020, p. 34).

A pedagogia Histórico-crítica, considerada uma teoria pedagógica crítica amparada no materialismo histórico dialético, visa instrumentalizar a classe trabalhadora de um ensino de qualidade, para que compreendam a realidade concreta (social, política e econômica), o funcionamento da sociedade dividida em classes, tenham consciência da exploração e da difusão da ideologia dos dominantes sobre os dominados. Contribui para a transformação do sujeito e da sociedade, contrária à educação anunciada nos discursos, a qual promulga-se que uma educação ideal e de qualidade é aquela que prepara, forma o

aluno para ser inserido no mercado de trabalho competitivo, reproduzindo assim, as relações de produção e a hegemonia da sociedade capitalista.

Oliveira e Duarte (1986) consideram a escola na perspectiva da Pedagogia Histórico-crítica como:

O local por excelência para o desenvolvimento do processo de transmissão-assimilação do conhecimento elaborado. Isto é: a escola é o local onde o indivíduo estaria se instrumentalizando para atuar no meio ao qual pertence. Nesse sentido, a prática social global é o ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa. Esta é, assim, uma atividade mediadora enquanto atividade que estaria garantindo a democratização do saber escolar a todos que integram um determinado meio social. Desse modo estaria sendo possibilitada a apropriação, por todos os indivíduos, de ferramentas culturais imprescindíveis para a luta social que visa a transformação das estruturas (OLIVEIRA; DUARTE, 1985, p. 92).

Assim, utilizando-se dos fundamentos e da defesa da educação e da escola na concepção da Pedagogia Histórico-crítica, e a partir da identificação da política de atribuir a responsabilização ao Diretor (gestor escolar) pelos resultados de aprendizagem; do controle e monitoramento do seu trabalho escolar; das práticas meritocráticas, princípios esses empresariais e liberais, presentes nas formações, busca-se apontamentos de uma formação continuada na perspectiva crítica e emancipadora, a fim de que se possa ter uma compreensão da realidade e posicionar-se a favor da classe dominada, para tanto, apresenta-se na perspectiva do materialismo a compreensão de homem, sociedade, educação e escola.

3.2 HOMEM, SOCIEDADE, EDUCAÇÃO E ESCOLA DECORRENTES DE UM PROCESSO HISTÓRICO

O homem, diferente dos animais, para sobreviver, precisa adaptar a natureza a si, e essa ação de transformação da natureza para atender as suas necessidades se dá pelo trabalho, portanto, o que diferencia o homem dos demais seres vivos é o trabalho, sendo essa ação planejada, organizada anterior e mentalmente, e, a partir dele, é garantida a existência da própria sociedade, sendo a sociedade resultado do trabalho da ação humana

e que, ao longo da história, foi organizada de diversas maneiras a partir dos modos de produção que a determinaram em cada época.

Saviani (2010) discorre sobre o processo de trabalho:

O que faz do indivíduo um ser genérico, isto é, um representante do gênero humano, é a atividade vital, a qual é definida por Marx como aquela que assegura a vida de uma espécie. No caso dos seres humanos, sua atividade vital, que é o trabalho, distingue-se daquelas de outras espécies vivas por ser uma atividade consciente que se objetiva em produtos que passam a ter funções definidas pela prática social. Por meio do trabalho o ser humano incorpora, de forma historicamente universalizada, a natureza ao campo dos fenômenos sociais (SAVIANI, 2010, p. 426).

Ainda, esse autor expõe:

Ora, o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos pelo nome de trabalho. Podemos, pois, dizer que a essência do homem é o trabalho. É na existência efetiva dos homens, nas contradições de seu movimento real e não numa essência externa a essa existência, que se descobre o que o homem é. Se a existência humana não é garantida pela natureza, mas deve ser produzida pelos próprios homens, isto significa que o homem não nasce homem. Ele se forma homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. E isso só pode ocorrer socialmente, isto é, na relação com os outros homens. Isoladamente o indivíduo humano ou perece ou não assume a forma humana (SAVIANI, 2014, p. 25).

Sendo assim, é na relação do homem com os outros sujeitos, na relação do homem com a natureza, e na transformação pelo trabalho que o homem se forma, dessa maneira a sua existência é produzida por ele próprio.

Decorre daí a importância de a educação transformar o homem em homem, formá-lo, e a educação formal é um dos meios. Saviani (2006, p. 152) aponta que “trabalho e educação são atividades especificamente humanas. Isso significa, rigorosamente falando, apenas o ser humano trabalha e educa”. E “a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo” (SAVIANI, 2016, p. 155).

Duarte, R. (2020) contribui ao apresentar que a educação é uma extensão da vida dos homens que se transforma historicamente, sendo articulada e acompanhada pelas

mudanças do modo de produção da existência, portanto, para que possa ser discutida precisa ser inserida no contexto social.

Orso (2012) aborda a necessidade de compreendermos a educação a partir de uma perspectiva dialética, dentro de uma concepção de totalidade, assim:

Compreenderemos que a educação é fruto das relações que se estabelecem na sociedade, em cada época; entenderemos que ela é determinada e determinante social, porém não é absoluta, autônoma, independente, redentora, nem responsável exclusiva pelo fracasso ou sucesso social (ORSO, 2012, p.47).

Ainda segundo Orso (2012), é inegável que a educação caminhe junto com a sociedade, que ela se efetive a partir das relações sociais nas quais se desenvolve. Também apresenta que, para entender a educação, a escola e às relações ensino e aprendizagem, precisa-se analisar a sociedade da qual faz parte, da mesma forma que sua organização e o modo de produção da vida social (ORSO, 2012).

A partir dessa compreensão do desenvolvimento histórico, social e econômico da educação, observa-se a necessidade de relacioná-la com a realidade material em que estamos vivendo, o modo de produção presente na nossa sociedade, entender as propostas para a área e identificar qual projeto de sociedade se busca, sua conservação ou transformação.

Como bem assegura Tuleski e Leal (2018), a educação escolar é produto das relações de produção estabelecidas na sociedade, portanto, existem esses limites, contudo, há uma contradição inerente à sociedade que se reflete na educação escolar, pois, ao mesmo tempo em que serve de adaptação e preservação desta, pode ser um importante instrumento para a transformação das relações, para contribuir de forma significativa no desenvolvimento do indivíduo e de sua consciência.

Saviani (2019) considera que a forma da sociedade vigente no mundo atual e, portanto, também no Brasil, define-se pelo domínio do capital, sendo essa a característica da sociedade atual, uma sociedade de mercado, burguesa e capitalista.

Partilha-se do entendimento que a sociedade capitalista é uma sociedade de classes, existindo a apropriação privada dos meios de produção, as quais determinam as relações sociais, pois, nessa sociedade, existem aqueles que possuem a propriedade privada, e os que possuem a força de trabalho, estes necessitando vendê-la para ter o seu

sustento, formando, assim, a divisão de classe pelo poder econômico, os que dominam e os que são explorados pelo seu trabalho.

A implementação dos programas e projetos realizados pelo governo, condizentes com uma concepção de educação alinhada com o mercado, visa atender aos interesses da sociedade capitalista, visto que, para o capital, a educação é um meio de formar os indivíduos para a reprodução do status quo, sendo assim, observa-se uma educação organizada e planejada para a rede de ensino de caráter tecnicista.

Saviani (2011) discorre sobre a educação tecnicista como teoria não-crítica, pois, segundo ele, essa teoria não tem percepção, clareza da relação entre educação e sociedade, da dependência da educação em relação à sociedade na qual ela é instituída.

Justifica-se, assim, a necessidade de lutar por uma educação que intenciona a transformação da sociedade atual, para isso, deve-se agir de forma a contrariar a função exercida pela escola em uma sociedade capitalista, de atender aos interesses da classe dominante, pois, a educação pelo processo de universalização e dentro de um movimento de contradição, pode contribuir para a formação da classe trabalhadora a partir da apropriação dos conhecimentos sistematizados, construídos ao longo da história pela humanidade, e assim obter a compreensão crítica da realidade e intervir nela.

Para Saviani (2019) a educação escolar é:

O meio mais adequado para a apropriação, pelos trabalhadores, das conquistas históricas da humanidade que lhes aguçarão a consciência da necessidade de intervir praticamente, para dar continuidade ao processo histórico, conduzindo-o a um novo patamar. Mas essa formação histórica deve ser articulada com as ações coletivas sistematicamente organizadas como, aliás, preconiza a Pedagogia Histórico-crítica ao considerar a educação como mediação no interior da prática social tendo, pois, a própria prática social, ao mesmo tempo, como ponto de partida e ponto de chegada (SAVIANI, 2019, p. 05).

A Pedagogia Histórico-crítica, orientada pela concepção dialética, propõe-se a conduzir a educação escolar, o ato educativo, para construção de um novo homem, de uma nova sociedade.

Segundo Saviani (2010), a educação é uma atividade específica dos seres humanos, e que coincide com o processo de formação humana, assim, segundo o autor, o educador digno desse nome deverá ser um profundo conhecedor do homem.

Pode-se dizer então que, na organização da escola, o Diretor (gestor escolar) sendo primeiramente um professor, deve conduzi-la a partir de uma concepção de homem, de educação e sociedade na perspectiva do materialismo histórico dialético, compreender o papel da escola e suas contradições dentro de uma sociedade capitalista, e assim, articular o trabalho a partir dos interesses da classe trabalhadora, em defesa de uma escola pública humanizadora e transformadora.

Ainda, Saviani (2019) contribui:

A sociedade capitalista é, portanto, dividida em classes com interesses antagônicos. Desse caráter da estrutura social capitalista decorre que o papel do professor na escola será um se ele se colocar a favor do desenvolvimento do capital, portanto, a serviço dos interesses da classe dominante, isto é, dos proprietários dos meios de produção. Será outro, se ele se posicionar a favor dos interesses dos trabalhadores, e não há possibilidade de uma terceira posição (SAVIANI, 2019, p. 111).

Nesse sentido, o diretor (gestor escolar) deve adotar uma posição diante dos alunos, pais e comunidade que contraponha as políticas neoliberais de privatização, mercantilização do processo de ensino e aprendizagem e de práticas gerencialistas no processo da gestão escolar, para que a escola possa cumprir com a sua função de transmitir os conhecimentos sistematizados.

Linearmente, a escola surgiu quando a sociedade deixou de ser comunal e passou para uma organização de propriedade privada, estabelecendo uma sociedade dividida em classes, dos proprietários e dos não-proprietários de terras.

Os detentores da propriedade, os donos das terras, passaram a ter um tempo livre, uma vez que não precisavam trabalhar para se sustentar, pois os que não possuíam propriedade trabalhavam para o seu sustento e para o provimento dos donos das terras.

Dessa forma, os proprietários com tempo ocioso puderam se ocupar com outras atividades como os estudos, surgindo assim, um lugar específico para o desenvolvimento destes, a escola, enquanto que os não proprietários obtinham sua formação no próprio trabalho, para o trabalho, acontecendo então, a divisão do acesso ao saber.

Saviani (2008) assevera:

É nesse contexto que surge a escola, palavra que, em grego, significa exatamente o lugar do ócio. Vê-se, pois, que a divisão da sociedade em classes introduziu, também, uma divisão na educação. Se antes a educação era comum, sendo definida pelo próprio processo de trabalho,

com o surgimento das classes a educação se divide entre aquela destinada aos não proprietários e aquela destinada aos proprietários. Os primeiros continuam a se educar no próprio processo de trabalho, fora da escola. Os segundo terão uma educação diferenciada, desenvolvida nas escolas, fora do trabalho, embora igualmente determinada pelo trabalho já que é este que garantia a sua existência permitindo o desfrute do ócio, de tempo livre (SAVIANI, 2008, p. 248).

Continuamente, a escola foi se transformando conforme a base material de produção e o desenvolvimento da sociedade, atendendo as necessidades de cada época, chegando, na sociedade atual, a ser universalizada, porém, como no início do seu surgimento, com a proposição de um ensino diferenciado para os filhos e filhas da classe dominada e da classe dominante.

Para Saviani (1995,2005) *apud* Tuleski e Leal (2018):

Na sociedade capitalista o saber tende a tornar-se propriedade exclusiva da classe dominante, porém a classe trabalhadora tem que adquirir algum tipo de saber para poder produzir. Por outro lado, se o trabalhador possui o saber, ele se tornará dono da força produtiva, porém no capitalismo os meios de produção são propriedade da classe dominante. É necessário, então, compreender a educação nesse movimento, percebendo-a como determinada pelas contradições internas à sociedade capitalista, o que lhe possibilita ser elemento de reprodução, mas, também, elemento impulsionador da tendência de transformação (SAVIANI, 1995, 2005 *apud* TULESKI; LEAL, 2018, p. 221, 222).

A escola, em um movimento contraditório, ao tornar-se de acesso universalizado dentro de uma sociedade dividida em classes, apresenta-se como possibilidade em acender os filhos e filhas da classe trabalhadora à apropriação dos conhecimentos elaborados, acumulados historicamente pela humanidade.

Segundo Alves (2006) *apud* Tuleski e Leal (2018):

A escola pública que conhecemos nasceu enraizada nas reivindicações revolucionárias do movimento operário, porém o papel que assumiu no interior do capitalismo segue na direção contrária às reivindicações postas pelos operários do final do século XIX e início do século XX. Quando é dada à classe operária a possibilidade de adentrar os muros da escola, gradativamente e por diversas vias vão ocorrendo o esvaziamento do conhecimento, a desarticulação dos métodos, a pseudoformação dos professores, ancorados em interesses econômicos, teorias do desenvolvimento humano e discursos ideológicos (ALVES, 2006 *apud* TULESKI e LEAL, 2018 p. 219).

Nesse contexto hodierno, apresenta-se propostas e reformas que resultam no esvaziamento dos saberes escolares sistematizados. Com a desvalorização do espaço escolar, a educação segue a ser controlada e utilizada para atender aos interesses econômicos e políticos da classe dominante.

Saviani (2012) expõe que:

Nessa condição, a escola veio a assumir no campo pedagógico papel equivalente ao assumido pelo capital na esfera econômica. Parafraseando a frase de Marx (1973, p.236) “o capital é a força econômica da sociedade burguesa que tudo domina”, podemos dizer que a escola, na sociedade atual, é a força pedagógica que tudo domina” (SAVIANI, 2012, p. 09).

Assim, o autor reconhece, a partir do conceito de escola explanado, o quão a escola pela sua força é disputada pelo sistema, portanto, seu direcionamento político e pedagógico se torna incitante para atender às exigências estruturais da fase do desenvolvimento do sistema capitalista, porém necessita-se disputar esse campo a favor dos interesses da classe trabalhadora.

Ainda, Saviani contribui:

Vê-se, pois, que, na origem da instituição educativa ela recebeu o nome de escola. Desde a Antiguidade, a escola foi-se depurando, complexificando, alargando-se até atingir, na contemporaneidade, a condição de forma principal e dominante de educação, convertendo-se em parâmetro e referência para aferir todas as demais formas de educação (SAVIANI, 2007, p. 156).

A ampliação de acesso ao ensino obrigatório na nossa legislação educacional vem ocorrendo conforme o desenvolvimento econômico e social, e sua proposta de formação para atender as exigências do mercado consistindo em conteúdos selecionados pela classe dominante, através da implementação de um currículo comum determinado ao treinamento e submissão das classes dominadas para a conservação da sociedade capitalista.

Cita-se que, na década de 1990, com a Reforma do aparelho do Estado brasileiro, ocorreu alterações na condução das políticas dos direitos sociais para atender às novas

exigências do capital. Na área da educação ocorreu a promulgação da nova LDB 9394/96 que realizou a ampliação da obrigatoriedade do ensino, determinações sobre o currículo escolar, avaliações, formação de professores, organização sobre a gestão escolar.

Essas reformas estão alinhadas às políticas internacionais, conforme Saviani (2019) destaca:

A partir da década de 1990, com o advento dos reformadores empresariais da educação, a orientação dominante provém dos organismos econômicos internacionais. De fato, na situação atual, os rumos dos sistemas educativos vêm sendo traçados em termos globais por instituições como o Banco Mundial, o FMI, a OCDE e o BID, que vêm impondo a todos os países avaliações padronizadas, tendo como subproduto o estímulo à meritocracia e à competição entre as instituições escolares para se posicionar nos rankings decorrentes das referidas avaliações escolares que, por sua vez, reduzem os currículos aos conteúdos mínimos, definidos segundo os interesses do mercado (SAVIANI, 2019, p. 222).

Portanto, pode-se afirmar, conforme apresentado nos capítulos antecedentes, que os grupos privados educacionais, amparados nas legislações, dispõem de ações voltadas a atender esses propósitos, através da comercialização de materiais pedagógicos e tecnológicos, de subsídios preparatórios para as avaliações de larga escala, como para a Prova Brasil aplicada para testar a proficiência em Matemática e Língua Portuguesa, sendo um dos componentes de cálculo para o resultado do IDEB, os quais, com essas ações, lucram e apropriam-se dos recursos públicos destinado à área.

Saviani (2019) aponta, como sendo o principal desafio externo teórico e político da Pedagogia Histórico-crítica, o enfrentamento da consolidação das orientações dos organismos econômicos internacionais para a área da educação.

Contrário às orientações dos organismos internacionais da formação para competências e habilidades, busca-se lutar em defesa de uma escola pública de apropriação dos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos.

Para tanto, é necessário desenvolver um ensino organizado, sistematizado, a partir da cultura elaborada, dos conteúdos clássicos, capazes de se distanciar, conforme a teoria vygotskiana, das funções psicológicas elementares e desenvolver as funções psicológicas superiores, formando assim o homem.

A Psicologia Histórico-cultural, apoiada na Escola de Vygotski, distingue as funções psicológicas, sendo:

As funções psicológicas inferiores, que os homens têm em comum com os animais, e as funções psicológicas superiores, especificamente humanas. As funções psicológicas (sensação, percepção, atenção, memória, linguagem, pensamento, imaginação, emoções e sentimentos) são justamente aquelas que exigem formalização, elaboração e que requerem a intervenção da escola (SAVIANI, 2011, p. 34).

A escola, imprescindível e de valor para a Pedagogia Histórico-crítica por seu movimento de contradição dentro da sociedade capitalista, é considerada, por essa teoria, como um instrumento de acesso ao saber elaborado. À vista disso, o seu coletivo e a sua estrutura devem estar pautados em uma organização que garanta ao sujeito a apropriação da cultura, dos conteúdos clássicos através de um currículo escolar máximo, de uma formação sólida e crítica dos seus diretores (gestores escolares) e de seus professores, sendo que esses possuem um caráter ímpar no desenvolvimento das funções psicológicas superiores dos seus alunos, para a plena humanização.

Para Saviani (2011):

A escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular, podendo acrescentar: a escola tem a ver com o conhecimento científico e não com o conhecimento cotidiano; com o saber metódico e não com o saber de senso comum (SAVIANI, 2011, p. 29).

Saviani (2010) aponta sobre a necessidade de desenvolver um currículo pautado em conteúdos clássicos, e sobre a noção de clássico, o autor expõe:

A ideia de algo que é referência para os demais, que corresponde às regras, que se aproxima da perfeição, que é sóbrio, simples, isento de ornamentações, que é paradigmático, modelar, exemplar. E dessa conceituação derivou o sentido de “clássico” como o que é usado nas escolas, nas aulas, nas classes de ensino (2010, p.430). [...] clássico é aquilo que resistiu ao tempo, tendo uma validade que extrapola o momento em que foi formulado. Define-se, pois, pelas noções de permanência e referência (SAVIANI, 2010, p. 431).

Igualmente, Malanchen (2015) contribui ao afirmar que:

Para o indivíduo passar de uma elaboração de conceitos espontâneos para a de conceitos científicos, é necessário que a organização do currículo esteja pautada no saber objetivo, ou seja, nos conteúdos clássicos (MALANCHEN, 2015, p. 189).

Considerando a defesa dos autores acima mencionados sobre a importância dos conteúdos clássicos no currículo escolar, aponta-se que, a partir desses conteúdos, os alunos irão se apropriar do que existe de mais elaborado, fornecendo assim condições para o seu pleno desenvolvimento humano.

Pois, segundo Saviani (2019):

A totalidade das objetivações humanas que resultaram de todo o processo histórico desenvolvido pela humanidade, não sendo herdada, deve ser apropriada pelo homem, esse processo de apropriação é o que se denomina educação (SAVIANI, 2019, p. 213).

Logo, o homem para humanizar-se precisa passar pelo processo da educação, e esse processo precisa ser organizado, sequenciado, e efetivado através de um currículo escolar que garanta a apropriação do patrimônio cultural da humanidade.

A Pedagogia Histórico-crítica, defensora da transmissão-assimilação do saber escolar elaborado, sistematizado e através do método científico do materialismo histórico-dialético, pode realizar e analisar a interpretação da realidade concreta, buscando assim a transformação da sociedade vigente e não a sua continuidade.

3.3 APROXIMAÇÕES PARA UMA FORMAÇÃO CONTINUADA AOS DIRETORES (GESTORES ESCOLARES) NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

A escola, sendo um espaço organizado e estruturado para a socialização do saber sistematizado, justifica a sua existência pela necessidade de apropriação, por parte das novas gerações, da cultura formal, expressa na forma escrita (Saviani, 2019). É formada histórica e socialmente e, em seu contexto, o seu coletivo (professores, alunos, pais, diretores) exerce funções específicas, distinguindo-se uma das outras, mas que

deverão estar articuladas, e esse coletivo escolar precisa compreender a finalidade e as contradições da escola em uma sociedade dividida em classes.

Sobre a organização coletiva, Saviani escreve:

Deverão atuar como um coletivo mantendo, cada um, continuamente a intencionalidade de suas práticas de tal modo que o resultado coletivo das múltiplas práticas individuais seja uma prática coletiva, também intencional (SAVIANI 2019, p. 224).

A gestão escolar precisa estar pautada em um projeto de escola, de sociedade, sendo que o diretor juntamente com a comunidade escolar deverá organizar coletivamente esse espaço, a partir de uma concepção de homem, educação e de mundo, condizentes com os fins da escola pública.

Sendo assim, no desempenho da sua função, o diretor escolar poderá defender uma educação pautada nos princípios de participação, decisões democráticas, defesa da transmissão e assimilação dos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade, contribuindo para a transformação da sociedade vigente, pois entende-se que somente a partir da transformação dessa sociedade será assegurada a humanização.

Duarte R. (2020) contribui ao expor que, em uma visão de ordem social capitalista, o conhecimento mais elaborado, assim como os meios de produção no âmbito econômico são de posse da minoria, portanto:

Se o trabalhador, ou pelo menos os representantes de sua classe social, não tem acesso aos conhecimentos mais elaborados não poderá desenvolver e elaborar a crítica da estrutura social e muito menos cogitar em socializar os meios de produção, porque a economia constituirá para ele uma força sempre estranha. Aliás, para o trabalhador alienado, ou seja, aquele que não consegue compreender sequer a dinâmica da produção do conhecimento (que no caso não seria o conhecimento em si, mas as necessidades que levam à sua produção e reprodução) a sociedade humana constitui um mundo estranho (R. DUARTE, 2020, p. 142).

Uma gestão escolar que atenda as necessidades e interesses da escola pública, com embasamentos teóricos da Pedagogia Histórico-crítica, defenderá que, no espaço escolar, seja garantido o acesso aos conhecimentos mais elaborados, a fim de que seus estudantes possam compreender a realidade concreta e analisar a sociedade, confrontando

com as políticas educacionais oriundas do setor empresarial que buscam um ensino produtivista para a classe trabalhadora.

Essas políticas educacionais pretendem imprimir uma educação dualista, uma que forma a classe trabalhadora, e a outra que forma os seus dirigentes, demonstrando assim, a relação existente entre educação, trabalho, capital, no entanto, considerando a escola na perspectiva da contradição, histórica e dialética tem a possibilidade dos seus integrantes defenderem uma educação que transmita a cultura produzida historicamente pela humanidade.

Apropriando-se dos estudos de Duarte R. (2020), segundo a autora, Marx e Engels criticam em suas obras um ensino na perspectiva unilateral, instrumental e fragmentado, voltado para uma formação mercadológica e alienada, e que defende uma formação omnilateral, ou seja, uma formação plena que prepara um sujeito histórico.

Como o sistema capitalista está direcionando o papel do Estado e a organização da sociedade em função do seu quadro de desenvolvimento estrutural e das suas necessidades, a educação está sendo acometida pelos preceitos do mercado através da interferência dos organismos internacionais, fundações e institutos.

Saviani (2013, p. 754) apresenta sobre os rumos da educação, na atualidade, em sentido geral, partindo dos princípios da colaboração da sociedade e das parcerias do setor privado com o Estado:

Dir-se-ia que essa tendência do Poder Público em transferir a responsabilidade pela educação para o conjunto da sociedade, guardando para si o poder de regulação e de avaliação das instituições e dos resultados do processo educativo, operou uma inversão no princípio constitucional que considera a educação “direito de todos e dever do Estado”, passando-se a considerar a educação pública como dever de todos e direito do Estado. Por esse caminho será acentuada a equação perversa que marca a política educacional brasileira atual, assim caracterizada: filantropia + protelação + improvisação = precarização geral do ensino no país (SAVIANI, 2013, p. 754).

Observa-se que a organização do governo do estado do Paraná Gestão 2019-2022, frente à administração pública é marcada pelas parcerias com os organismos, institutos e fundações, conforme apresentado em capítulos antecedentes, como justificativa para elevar a qualidade da educação prestada à população, o Diretor (gestores escolares), conhecedor desse processo através de uma formação continuada na perspectiva da Pedagogia histórico-crítica, pode contribuir para a discussão do papel da

gestão escolar na efetivação da função social da escola pública, e assim concorrer contra essas implicações que dificultam o fortalecimento de uma educação crítica e emancipadora.

O que se concebe na gestão gerencialista é que o modelo a ser perseguido remete-se a uma gestão eficiente, a partir dos princípios empresariais, Paro (2013), realiza uma abordagem em que também, apresenta que quando o setor privado adentra o público, a sua função específica é lesada. Pois, para ele, ao tomar:

A empresa capitalista como paradigma a ser imitado, propugnando quer a aplicação da lógica empresarial capitalista na escola pública, quer a simples privatização dos serviços educacionais, sob a alegação, falsa e interessada, de que a eficiência é inerente ao privado, enquanto o público é necessariamente ineficiente [...] ignorando que o público, em nosso país, costuma ser ineficiente não quando é público, mas quando se articula com interesses particularistas dos grupos privados (PARO, 2013, p. 110).

Saviani (1995), em seu livro “Educação: do Senso comum à consciência filosófica”, apresenta o papel do diretor de escola numa sociedade em crise, e expõe que primeiro deve ser esclarecida a especificidade da instituição escolar e sua natureza, pois é isso que a diferencia de outra instituição, dessa forma, segundo o autor mencionado, a escola é uma instituição de natureza educativa, e ao diretor escolar cabe, então:

O papel de garantir o cumprimento da função educativa que é a razão de ser da escola. Nesse sentido, é preciso dizer que o diretor de escola é antes de tudo, um educador; antes de ser um administrador ele é um educador. Mais do que isso: em termos típico-ideais, ele deveria ser o educador por excelência dado que, no âmbito da unidade escolar, lhe compete a responsabilidade máxima em relação à preservação do caráter educativo da instituição escolar. Está é, em verdade, a condição precípua para que ele administre a escola mediante formas (atividades-meios) saturadas de conteúdos (atividades-fins) (SAVIANI, p. 104, 1995).

Saviani (2013), no livro “Pedagogia Histórico-crítica”, apresenta sobre a natureza e especificidade da educação. Afirmo sobre a natureza da educação, que ela é um fenômeno próprio dos seres humanos, sendo ela própria, um processo de trabalho, entendido o trabalho como instrumento por meio do qual os seres humanos produzem sua existência.

Além disso, situa a educação na modalidade do trabalho não material, pois conforme o autor, o homem necessita antecipar em ideias os objetivos da ação, o que significa que ele representa mentalmente os objetivos reais, sendo que, nessa representação, está o conhecimento das propriedades do mundo da ciência, ética e arte.

Portanto, Saviani explica que

Trata-se aqui da produção de ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes, habilidades. Numa palavra, trata-se da produção do saber, seja do saber sobre a natureza, seja do saber sobre a cultura, isto é, o conjunto da produção humana. Obviamente, a educação situa-se nessa categoria do trabalho não material (SAVIANI, p. 12, 2013).

Considerando, o que foi exposto sobre a natureza da educação, e sendo que o que não é garantido ao homem em seu ambiente natural precisa ser produzido por ele próprio, construindo assim o conhecimento universal, a sua cultura, segue-se com a compreensão sobre a especificidade da educação, na qual Saviani (2013) apresenta o conceito definidor da teoria da Pedagogia Histórico-crítica:

O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida historicamente e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objetivo da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitante, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 2013, p. 13).

Dessa maneira, a especificidade da educação, a apropriação pelos indivíduos dos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos, e a escola institucionalizada para atender a esse fim, logo, essa função social de escola precisa ser perseguida pelo coletivo escolar, incluído o Diretor (gestor escolar).

Diante do conceito definidor da Pedagogia Histórico-crítica, eis as contribuições de Lombardi e Coutinho (2016) a respeito do trabalho educativo:

Sendo o trabalho educativo uma atividade específica cuja finalidade, numa perspectiva emancipatória, consiste na humanização de cada ser humano singular, o objeto da atividade de ensino e aprendizagem consiste no acervo cultural que representa o mais alto nível de

desenvolvimento humano, ou seja, da cultura letrada, sistemática, científica (LOMBARDI; COUTINHO, 2016, p. 230).

Assim, utilizando-se das definições da escola, da organização do trabalho educativo, deve-se buscar apresentar ao Diretor (gestor escolar) quais são as finalidades da educação na perspectiva da Pedagogia Histórico-crítica, através de uma formação continuada sólida e teórica, primando por um espaço escolar de práticas e vivências democráticas e de apropriação dos saberes escolares.

Saviani (2012) apresenta que:

Uma escola viva, funcionando em plenitude, implica um processo de gestão que garanta a presença de professores exercendo a docência de disciplinas articuladas numa estrutura curricular, em ação coordenada, supervisionada e avaliada à luz dos objetivos que se busca atingir (SAVIANI, 2012, p. 08).

Diante da afirmação acima mencionada, é necessário que o Diretor (gestor escolar), a partir dos conhecimentos adquiridos no processo formativo à luz da Pedagogia Histórico-crítica, possa se articular com outro posicionamento dentro da escola, guiado por essa teoria contra-hegemônica, consciente da realidade, dispor de meios para reivindicar por: formação sólida para os professores; defesa de um currículo de qualidade para a escola pública; valorização do magistério, para que, assim, todas as atividades planejadas e administradas por ele, desenvolva-se com o objetivo de que o educando tenha acesso ao saber escolar, à expressão cultural mais elaborada e produzida até hoje pela humanidade.

3.4 DO CONTEXTO DA FORMAÇÃO CONTINUADA DA CONCEPÇÃO DE GESTÃO ESCOLAR GERENCIALISTA (IMPLICAÇÕES) PARA UMA (PERSPECTIVA) DE GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

A educação escolar, além de formar o cidadão a partir dos conteúdos escolares, também deve atuar na formação de um sujeito democrata, para assim exercer a democracia.

Dito isso, o ambiente escolar precisa estar imbuído dos princípios democráticos, os quais precisam permear a estrutura, a organização do processo educativo e a gestão escolar.

Paro (2018), em seus estudos, nos apresenta que:

O modelo hierarquizado e unipessoal da atual direção escolar é menos compatível com os objetivos democráticos da educação do que formas alternativas de gestão colegiada. Para isso, é preciso, sem dúvida, um fortalecimento dos mecanismos de participação coletiva – conselho de escola, grêmios estudantis e associação de pais e mestres. Mas isso não basta. A existência de um diretor, que é o responsável último da escola, o transforma, como tenho demonstrado reiteradas vezes, “no culpado primeiro” por tudo que aí acontece, constituindo-se em mero preposto do Estado, que, por meio de uma única pessoa, tem condições de impor seu poder a toda uma instituição escolar (PARO, 2018, p. 128).

Portanto, a política educacional que está sendo delineada para os estabelecimentos de ensino da rede pública estadual é de uma concepção de gestão escolar gerencialista e não democrática, implantada ideologicamente por meios como o processo de formação continuada dos diretores (gestores escolares), concretizada nos cursos de caráter tecnicista que apresentam os projetos e programas da Secretaria da Educação, ordenando e organizando o trabalho pedagógico no interior das escolas.

Observa-se também que esses espaços de formação apresentam-se como meros momentos para divulgação das Resoluções e Instruções emanadas pela mantenedora, diminuindo os condicionantes de participação, envolvimento das instâncias colegiadas no planejamento e nas decisões, centralizando e concentrando o poder de decisão nas mãos dos diretores. Acontecem, em algumas circunstâncias, consultas públicas a comunidade, conforme revela pesquisas efetuadas no site da Secretaria, porém, apenas por mero cumprimento da legalidade.

Salienta-se a ausência e a retirada do debate da construção dos Projetos Políticos Pedagógicos das instituições, instrumento imprescindível no processo de gestão escolar democrática.

A presença das instâncias colegiadas e da comunidade no espaço escolar atendem aos princípios da gestão escolar democrática e às finalidades da escola pública, o seu afastamento é uma estratégia que legitima ainda mais as políticas do governo, pois, pela falta de discussões coletivas sobre o Projeto Político Pedagógico das instituições, cede-se às pressões e às metas definidas pela Secretaria de Estado da Educação.

Nota-se ainda que, os diretores isolados, cabendo a eles tomarem decisões coletivas de forma individualizada, e pela prática da bonificação para as escolas e remuneração salarial a partir dos resultados educacionais alcançados, poderão aceitar com efetividade as propostas da Secretaria e o Plano de Governo, que estão em consonância com os princípios neoliberais, e que atendem aos interesses políticos e econômicos do setor privado.

O processo de democratização no ambiente escolar perpassa os processos de gestão escolar, e estudos indicam que, quando há uma educação para a autonomia, participativa, mais difícil será aceitar práticas e vivências antidemocráticas.

Paro (2018) contribui sobre o processo de hierarquização ao afirmar que, na organização da escola, pode-se constatar o caráter hierárquico da distribuição da autoridade que visa relações verticais, em prejuízo das relações horizontais, essas favoráveis ao envolvimento democrático e participativo.

Em um espaço escolar, pode-se encontrar relações de dominação objetivando a submissão daqueles que fazem parte do processo educativo, cabendo a esses, apenas, a execução das atividades sem o envolvimento e planejamento coletivo.

Partilha-se com as ponderações de Paro (2003) sobre a dominação:

Qualquer relação de dominação é, pois, negadora da condição humana. Se é pela verticalidade de minha relação com a natureza, transcendendo-a, que me faço humano, toda vez que renuncio a uma relação de horizontalidade com meu semelhante, dominando-o, nego nele a condição de homem, reduzindo-o a mera natureza (PARO, 2013, p. 107).

A gestão escolar democrática, de relações horizontais, se diferencia da gestão gerencialista do setor privado, cujo objetivo está relacionado à exploração, ao lucro. A gestão da escola pública, onde estão presentes os filhos e filhas da classe trabalhadora, que objetiva a formação de todos os seus alunos, tem de permear pelos princípios de uma educação participativa, inclusiva, que garanta a apropriação dos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos, do patrimônio cultural produzido historicamente pela humanidade e o pleno desenvolvimento da consciência crítica, para que os sujeitos possam contribuir com a busca da democratização da sociedade.

Paro (2013) expõe sobre a educação enquanto condição da realização histórica do homem:

Por sua característica de relação humana, a educação só pode dar-se mediante o processo pedagógico, necessariamente dialógico, não-dominador, que garanta a condição de sujeito tanto do educador quanto do educando. Por sua imprescindibilidade para a realização histórico-humana, a educação deve ser direito de todos os indivíduos enquanto viabilizadora de sua condição de seres humanos. Isso tudo acarreta características especiais e importância sem limites à escola pública enquanto instância da divisão social do trabalho, incumbida da universalização do saber (PARO, 2013, p. 108).

Esse contrassenso do que está sendo implantado na rede estadual e do que se busca em uma educação pública de gestão democrática, pode servir de base para um movimento de contraposição.

Saviani (2019) assevera que:

“A educação é sempre um ato político”, ou seja, ela está sempre posicionada no âmbito da correlação de forças da sociedade em que se insere e, portanto, está sempre servindo às forças que lutam para perpetuar *ou* transformar a sociedade. Claro que a educação, além da função especificamente política, desempenha também uma função técnica. Essas duas funções são distintas, mas inseparáveis, o que significa dizer que a função técnica da educação é sempre subsumida pela função política. Isso significa que a educação, ainda que seja interpretada como uma tarefa meramente técnica, não deixa de cumprir uma função política. Aliás, limitá-la à função técnica é uma forma eficiente de colocá-la a serviço dos interesses dominantes (SAVIANI, 2019, p. 84).

Entende-se que o processo de formação continuada na perspectiva da Pedagogia Histórico-crítica é um meio para uma formação crítica e política dos Diretores (gestores escolares), pois, através desse espaço sistematicamente organizado e coletivo, pode-se tomar consciência de que a educação também é política, portanto, o direcionamento do processo de formação continuada vinculada às universidades públicas, local esse, segundo Saviani, “apropriado para a realização de estudos e pesquisas” (Saviani, 2012, p. 09). A universidade pública é *locus* dos conhecimentos científicos, filosóficos, artísticos e de formação crítica.

Considerando ainda, conforme exposto por Saviani, o Diretor, primeiro, necessita ser um professor, e destaca-se a necessidade, segundo o autor, do professor ser “um professor culto (aquele que domina os fundamentos científicos e filosóficos que lhe permitem compreender o desenvolvimento da humanidade)” (Saviani, 2019, p. 10).

Saviani também contribui ao colocar que “a prática humana é determinada pela teoria. Portanto, quanto mais sólida for a teoria que orienta a prática, tanto mais consistente e eficaz é a atividade prática”. Ainda, “sem a teoria a prática resulta cega” (Saviani 2008, p. 262). Corroborar-se com as afirmações do autor e aponta-se a necessidade de um aprofundamento teórico na perspectiva da Pedagogia Histórico-crítica aos Diretores (gestores escolares). Assim como formações organizadas pelos Sindicatos e Associações dos profissionais da Educação visando superar os limites da abordagem tecnicista, produtivista da educação, subordinada ao capital educacional.

Como também, realização de Fóruns para impulsionar a participação, articulação do conjunto escolar no debate das questões que se relacionam como: capital; sociedade; trabalho; educação, em nível estadual, nacional e internacional, para assim auxiliar no posicionamento e proposição de enfrentamento relacionados ao processo de gestão escolar; currículo, avaliações, formação continuada, condições de trabalho, e plano de carreira dos profissionais da educação.

Duarte R. (2020) defende que:

A Pedagogia Histórica-crítica posiciona-se num quadro perseverante que vislumbra por meio de um movimento coletivo, quer seja na esfera acadêmica ou sindical, explorar as contradições produzidas pela sociedade capitalista que controla para além dos meios de produção, os conhecimentos mais elaborados pela humanidade. Forçar essa reflexão, possibilita ao conjunto dos educadores assumirem um posicionamento político consciente, articulando o papel da atividade educativa na luta de classes (DUARTE, R. 2020, p. 147).

Diante do que foi apresentado, busca-se por uma formação continuada na perspectiva da teoria contra-hegemônica para não incorrer no que o autor Paro (2003) situa, pois, segundo ele, a escola administrada dentro dos parâmetros capitalistas e atendendo aos interesses da classe proprietária dos meios de produção, assume o papel político de enfraquecer os antagonismos do capital, isto é, a classe trabalhadora, despontencializando sua ação política na medida em que lhe nega a apropriação do saber e o desenvolvimento da consciência crítica, dessa forma, a escola, torna-se um instrumento de ação política à serviço da dominação.

Saviani (2012) corrobora com essa questão ao expor que:

Dizer, então que a educação é um ato político significa, no quadro social, dizer que a educação não está divorciada das características da sociedade: ao contrário, ela é determinada pelas características básicas da sociedade na qual está inserida. E, quando a sociedade é dividida em classes cujos interesses são antagônicos, a educação serve a interesses de uma ou de outra das classes fundamentais (SAVIANI, 2012, p. 02)

Portanto, acredita-se que o Diretor (Gestor escolar) necessita tomar um posicionamento político a favor das camadas dominadas, visando sua instrumentalização, direcionando suas ações para esse fim. Pois, conforme Saviani “os interesses dominantes apontam na direção da conservação da forma social existente, da perpetuação da estrutura dominante”. Enquanto que, para “as camadas dominadas, não interessa a manutenção da estrutura, mas sua transformação; interessa construir um tipo de sociedade que os liberte da situação de dominação” (SAVIANI, 2012, p. 02).

Sendo assim, necessita-se compreender a realidade apresentada na rede de ensino, as intenções dos programas e projetos impostos pelo governo que hegemonizam o processo de ensino e aprendizagem, e que são materializados nas escolas pela mediação da gestão escolar gerencialista, dos processos de responsabilização e punição dos diretores, conforme apresentado no capítulo antecedente.

Uma gestão escolar de características gerencialistas estará atendendo aos interesses da classe política e empresarial dominante que está direcionando e controlando a educação pública paranaense. Uma gestão escolar fundamentada na perspectiva da pedagogia Histórico-crítica se posicionará para atender aos interesses dos alunos, professores, comunidade, e esse é caminho, constituir um processo de ensino e aprendizagem em favor da função social da escola pública.

Saviani (2019) discorre sobre a resistência ativa, e apresenta que requer dois requisitos:

a) que seja coletiva, pois as resistências individuais não têm força para se contrapor ao poder dominante exercido pelo governo; b) que seja propositiva, isto é, que seja capaz de apresentar alternativas às medidas do governo e de seus asseclas. Essa forma de resistência é indispensável como estratégia de luta por uma escola livre das ingerências privadas balizadas pelos interesses do mercado (SAVIANI, 2019, p. 345).

Considera-se que a organização da formação continuada orientada pela fundamentação teórica da Pedagogia Histórico-crítica aos Diretores (gestores escolares) é uma possibilidade para a obtenção de uma posição e enfrentamento coletivo, a fim de resistir às práticas da gestão escolar gerencialista, e assim, principiar um embate dentro de uma concepção de gestão democrática, em prol de uma educação crítica e emancipadora na rede pública estadual de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos limites deste estudo, procurou-se apresentar, por meio da investigação realizada pelo levantamento documental e bibliográfico realizado, a concepção de Gestão Escolar presente nas formações continuadas aos Diretores (gestores escolares), ofertadas pela Secretaria de Estado da Educação, no período de 2019-2022.

Evidenciou-se que, em todas as suas propostas, os temas abordados e, após, a materialização nas escolas com os encaminhamentos e a implantação dos programas e dos projetos, são de uma gestão escolar de concepção de administração gerencialista, da Nova Gestão Pública, estabelecidas pelos princípios neoliberais da competitividade e da meritocracia, com ações intencionais e relacionadas a essa concepção, porém ocultas por não serem estudadas e interpretadas coletivamente pelo enfoque teórico do materialismo histórico dialético.

Todas essas ações do processo de gestão foram delineadas e estão estabelecidas no Plano de Governo 2019-2022, plano este articulado à concepção do ideário neoliberal, e que segue as diretrizes da Reforma do Aparelho do Estado brasileiro iniciado na década de 1990, as quais apresentam retrocessos das conquistas dos direitos sociais e submetem a educação pública aos princípios de mercado, de um processo de ensino e aprendizagem pragmático, instrumental e subordinado aos interesses do capital.

Nesse quadro, o governo, para implantação dessa política educacional, estabeleceu acordos e parcerias com Fundações, Institutos, empresas privadas e alocou, no âmbito da Secretaria da Educação, uma equipe de profissionais da rede estadual do Paraná e de outras unidades federativas, dentre eles o titular da pasta Secretário da Educação empresário e economista, oriundo do estado de São Paulo, e representantes dos Aparelhos Privados de Hegemonia, para a execução desses interesses, ficando evidente o cenário da lógica gerencial neoliberal delineado para a rede estadual de ensino.

O governo estadual anuncia como meta da gestão a melhoria dos índices educacionais do estado, o IDEB em nível de país, justificando assim, as parcerias e iniciativas com o setor privado, porém compreende-se, a partir dos estudos realizados, que essa política educacional visa atender aos interesses dos grupos privatistas e tem correspondência com as políticas econômicas e educacionais do Banco Mundial e das demais agências multilaterais que, conforme Rosar (1999), exercem, nos países dependentes, o papel de guardiães dos interesses da burguesia e do capital.

Portanto, tentou-se mostrar como a concepção e as formas de gestão gerencialista no processo da gestão escolar, produzem implicações no trabalho do diretor (gestor escolar), na autonomia e participação da comunidade, no processo de ensino e aprendizagem, na finalidade da escola.

Nesse processo, os educandos estão sendo diretamente afetados em sua formação escolar e no seu desenvolvimento humano, uma vez que se objetivanas propostas impostas pelo governo, de princípios neoliberais e gerencialistas, a formação do educando para atender ao mercado de trabalho, condicionando a educação ao atual desenvolvimento da sociedade capitalista.

Essa política educacional materializada por meio dos programas e projetos, currículos, avaliações, todos pautado nas competências e habilidades, formam um indivíduo dócil, adaptado e obediente, com valores individualistas e competitivo, ajustados à condição e à atividade produtiva atual, visando a continuidade da sociedade capitalista.

Conforme Paro (2013), na sociedade capitalista, quase a totalidade da população está desprovida dos meios necessários para produzir sua própria existência, os meios de produção. E que esses meios são propriedade da ínfima minoria que detém o poder econômico e que, por isso, estabelece, de acordo com seus interesses, as condições sob as quais a maioria poderá ter acesso a tais meios.

Concordante com a exposição do autor, por conseguinte, buscou-se demonstrar que, na perspectiva da Pedagogia Histórico-crítica, pode-se mobilizar uma gestão escolar na concepção democrática que tenha por princípio a autonomia e a participação, seguido de uma educação crítica, emancipadora, de apropriação dos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos pelos alunos, que busca a transformação social contrária ao modelo de educação que visa apenas a qualidade educacional pela aferição dos resultados nos testes padronizados através do ranking entre as escolas e o objetivo de alcançar o primeiro

lugar na nota do IDEB em nível de país, responsabilizando, de forma vertical, o diretor e a instituição escolar por esse resultado, sem considerar o contexto social e as obrigações da mantenedora.

Saviani (2019), sobre os testes padronizados, apresenta que as avaliações estão, na prática, convertendo todo o “sistema de ensino” numa espécie de grande “cursinho de pré-vestibular”, e ainda segundo o autor, todos os níveis e modalidades de ensino estão se organizando em função da busca de êxito nas provas visando aumentar a pontuação no IDEB e PISA e, portanto, caminham na contramão das teorizações pedagógicas formuladas nos últimos cem anos, para as quais a avaliação pedagogicamente significativa não deve se basear em exames finais e muito menos em testes padronizados. Saviani também aponta que as avaliações devem procurar avaliar o processo, considerando as peculiaridades das escolas, dos alunos e dos professores (SAVIANI, 2019).

Em suma, este estudo talvez possa auxiliar e avançar nas interpretações e na oposição da política educacional implantada pelo governo na Gestão 2019-2022, bem como nas novas gestões orientadas pelas práticas gerencialistas, uma vez que, a gestão escolar gerencialista pode ter uma função hegemônica na concretização do Plano e propostas do governo, desvinculando-se da função social da escola pública.

Esta tese aponta alguns elementos e condições para que, no espaço escolar, possa ser refletido e analisado esse modelo de gestão escolar que delinea as ações do Diretor, a organização e ordenamento do desenvolvimento do processo educativo. Posiciona-se, assim, contrária à gestão escolar gerencialista, a qual atende às necessidades e interesses políticos e econômicos dos grupos privados e dos organismos internacionais na condução da política educacional, orientada pela Pedagogia Histórico-crítica que aponta como perspectiva agir coletivamente em defesa da escola pública de gestão democrática, mas sendo necessário rever o envolvimento e a participação da comunidade escolar nos processos de planejamento e tomadas de decisão, pois não fazem parte dos princípios democráticos conceber a escola pública como uma empresa a ser colocada à mercê da iniciativa privada, fundações e institutos que objetivam lucros através da venda de materiais pedagógicos, tecnológicos e prestação de serviços, difundindo os interesses ideológicos, econômicos e políticos da classe dominante.

A iniciativa privada e os organismos internacionais de seus mecanismos estão influenciando as políticas públicas educacionais e, além de angariar os recursos

financeiros públicos, associam-se à padronização da aprendizagem dos alunos para formar competências e habilidades, a fim de atender exclusivamente o mercado de trabalho e formar uma classe trabalhadora submissa, reproduzindo o capital, descaracterizando a finalidade da educação pública na perspectiva da Pedagogia Histórico-crítica que é “promover o pleno desenvolvimento dos indivíduos visando assegurar sua inserção ativa e crítica na prática social da sociedade em que vivem”. (SAVIANI, 2019, p. 218).

Enfim, é necessário instrumentalizar a classe dominada presente na escola pública para que possa ter condições de lutar pela transformação da estrutura econômica e social da sociedade vigente, esse é o caminho, contrário ao que se afirma na rede estadual de ensino, com alinhamento da visão de educação do setor privado, de lógica liberal, os quais estão direcionando os fins e objetivos da educação aos interesses do capital.

O Diretor (gestor escolar) nesse contexto, pelo seu compromisso político, tem a contribuir através de uma tomada de posição consciente e coletiva, resistir às implicações apresentadas pela gestão gerencialista e as políticas do governo, que concebem a educação como mercadoria, a escola como empresa e o diretor como um líder educacional, o que resultará na destruição da escola pública em prol dos interesses privados.

Destaca-se a necessidade de maiores estudos e pesquisas relacionadas aos aspectos teórico-práticos do processo de formação continuada aos diretores (gestores escolares) fundamentada nos pressupostos da Pedagogia Histórico-crítica, a fim de fortalecer a construção coletiva dessa teoria pedagógica contra-hegemônica que está em desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

ALBINO, Luciano. **10 lições sobre Max Weber**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016. (Coleção 10 Lições).

ADRIÃO, T. Privatização e direito à educação: iniciando o diálogo com a literatura no Brasil. **Revista da Faculdade de Educação**, 2022

ALMEIDA, J. A. **Política de Formação Continuada do Professor: O PDE no Paraná – Implicações no Trabalho Docente**. Tese de Doutorado/UERJ. Rio de Janeiro, 2015

ANPAE- **Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae) sobre o Documento da matriz Nacional de Competências do Diretor Escolar**. 2022. Disponível em: <https://anpae.org.br/website/noticias/529-matriz-nacional-de-competencias-do-diretor-escolar>. Acesso em: 05 mai.2022

APP- Sindicato. A ofensiva empresarial sobre a escola pública no Paraná. Jan. 2021. **Jornal Edição Pedagógica**. 30 de agosto. Disponível em: https://appsindicato.org.br/jornal_30_agosto_ed_pedagogica_2021/. Acesso em 05 mai.2022

AZEVEDO, M.L.N de. Educação e benchmarking: meta-regulação e coordenação de políticas baseadas em indicadores e nas chamadas ‘boas-práticas’. **Anais do XXIV Seminário Nacional UNIVERSITAS/BR**. 2016

BARROSO, J. A transversalidade das regulações em educação: modelo de análise para o estudo das políticas educativas em Portugal. **Revista Educação e Sociedade**. Vol. 39 n.145. Campinas, 2018.

BRESSER P. L.C. Reforma da nova gestão pública: agora na agenda da América Latina. **Revista do Serviço Público**. Ano 53, n. 1, jan-mar 2001.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil (1988. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Promulgada em 5 de outubro de 1988. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, Senado, 191-A, 5 out.1988.

BRASIL. Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 26 jun. 2014.

BRASIL. BNC **Diretor Escolar/Matriz competências do Diretor Escolar**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1728_51-parecer-resolucao-cne-matriz-competencias-diretor-escolar-2&category_slug=marco-2021-pdf&Itemid=30192

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

BRAGA, L. R. P. de A. **A intensificação do trabalho do diretor escolar**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

CARVALHO, E. J. G. **Autonomia da gestão escolar: uma relação entre a política de democratização e de privatização da educação**. Eduem. Maringá/PR. 2020.

CHAUI, M. **O retrato de uma catástrofe**. Acesso em 10 dez. 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UCyVT2HLQOI>

CHAVES, E. **O liberalismo na Política, Economia e Sociedade e suas Implicações para a Educação**. In: SANFELICE, J. L.; Lombardini J. C. **Liberalismo e Educação em Debate**. Autores Associados. Campinas, SP. 2007.

COSSIO, M.F. **A nova gestão pública: alguns impactos nas políticas educacionais e na formação de professores**. Educação (Porto Alegre), v. 41, n. 1, p. 66-73, jan.-abr. 2018. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/29528>. Acesso: 10 de out. de 2022

DALILA A. O. Nova gestão pública e governos democrático-populares: contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, n. 132, p. 625-646, jul.-set., 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NvQbjcqWFMxgRfLCTr3CLCJ/?format=pdf&lang=pt> Acesso: 01 nov. 2022.

DANTAS J. S.; RACHADEL M.E.M. Gestão escolar democrática e gestão gerencialista: a disputa pela Educação Básica pública. **Revista Universidade e Sociedade**. UFSC, 2021.

DOURADO L. F.; SIQUEIRA R. M. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores: retrocessos e resistência propositiva. **Revista Textura**, 2022.

DUARTE R. C. **Gestão Escolar e teorias pedagógicas no contexto da sociedade do capital: contribuições da Pedagogia Histórico-crítica**. UNESP. Araraquara, SP. 2020.

DUARTE N.; OLIVEIRA B.A. **Socialização do saber**. Autores Associados. São Paulo, 1986.

FARIAS, A.M. O Conglomerado de Aparelhos Privados de Hegemonia Empresariais Lemann e sócios na “seleção pública” de pessoas para a gestão educacional do Estado do Paraná. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa/PR, v.18, ed. 20670, p.1-27, 2023.

FARIAS, A.M. O empresariamento da educação pública: Consórcio de Desenvolvimento e Inovação do Norte do Paraná. **Interfaces da Educação**. Paranaíba, v.13, p. 634 a 653, 2022.

FARIAS, A. M. Estado Ampliado e o Empresariamento da Educação Pública. **Trabalho Necessário**, v. 20, n. 42, maio-agosto 2022.

FREITAS L. C. **A Reforma Empresarial da Educação**, nova direita, velhas ideias. Expressão Popular: São Paulo, 2018.

Renato Feder defende parcerias para gestão de escolas públicas pela iniciativa privada. 06 nov. 2022. **Gazeta do Povo**. Curitiba/PR.
<https://www.gazetadopovo.com.br/parana/entrevista-renato-feder-secretario-educacao-pr-fala-parcerias-escolas/>

GOIS, A. **Líderes na escola**. O que fazem bons Diretores e Diretoras, e como os melhores sistemas do mundo os selecionam, formam e apoiam. Fundação Santillana. Editora Moderna: São Paulo, 2020.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. de S.; FRANCO, F. M. de M. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. 1 ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

LAVAL C. **A escola não é uma empresa**. O neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: Boitempo, 2019.

LOMBARDI J.C; COUTNHO L.C.S. Notas introdutórias sobre a Gestão escolar na perspectiva da Pedagogia Histórico-crítica. **Revista HISTEDBR** On-line, n. 68. SP, Campinas. jun. 2016.

LOMBARDI J.C.; COLARES A. A. Fundamentos da Pedagogia Histórico-crítica. Disponível em: <https://www.histedbr.fe.unicamp.br/agenda/cursos/8457/8443>. Acesso em: 18 jun. 2022.

MALANCHEN J. **A Pedagogia Histórico-Crítica e o Currículo**: para além do multiculturalismo das políticas curriculares nacionais. Tese de Doutorado. UNESP. 2014.

NAGEL, L. H. **Função Social da Escola**: Desafios e Perspectivas. Palestra de abertura do Evento Função Social da Escola: Desafios e Perspectivas. Maringá, PR, 20 de setembro de 2010.

_____; CARVALHO E. J. G. de; MACHADO M. C. G. Org. **Bases Teóricas e Práticas da educação brasileira**. Maringá, Eduem. 2018.

OLIVEIRA D. A.; DUARTE A. W. B.; CLEMENTINO. **A Nova Gestão Pública no contexto escolar e os dilemas dos(as) diretores(as)**. RBP AE, v. 33, n. 3, p. 707 - 726, set./dez. 2017. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/79303>. Acesso em: 21 nov. 2022.

PARANÁ. Plano de Governo (2019-2022). Pensar Estrategicamente Agir Democraticamente. Disponível em: : <https://www.google.com/search?q=PARAN%C3%81.+Plano+de+Governo+%282019-2022%29>. Acesso em: 13 abr. 2021.

PARANÁ. **Plano Plurianual Estado do Paraná**, 2016

PARANÁ. **Gestão em Foco**, unid. 1 Introdução à Gestão Pública, 2018.

PARANÁ. Plano Estadual de Educação – PEE – 2015. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-08/pee_lei_18492_2015.pdf. Acesso em: 20 out. 2022

PARANÁ. Live sobre Power Bi. You Tube. 28 de novembro d 2020. Disponível em: link: <https://www.youtube.com/watch?v=fVi2IEqTRCM>. Acesso em: 20 out. 2022

PARANÁ. Seminário Aprendizagem em Foco (2019). You Tube. Disponível em link: <https://www.youtube.com/watch?v=dVzOiu-WI-A&list=PLv0LxbgLZEKeC0A316b4vAjG43NnzqfFP&index=6>. Acesso em: 20 nov. 2022

PARANÁ. **Prova Paraná.** Disponível em: <https://www.provaparana.pr.gov.br/>. Acesso em: mai. 2022.

PARANÁ. Programa de Desenvolvimento de Liderança. Disponível em: <https://www1.e-escola.pr.gov.br/enrol/index.php?id=39>. Acesso em: 20 out. 2022.

PARANÁEDUCAÇÃO. Edital nº02/2022. Disponível em: <https://www.paranaeducacao.pr.gov.br>. Acesso em: 20 nov. 2023.

PARANÁEDUCAÇÃO. **Licitações e credenciamento.** Disponível em: <https://www.paranaeducacao.pr.gov.br/licitacoes/credenciamento>. Acesso em: 20 nov. 2023.

PARANÁ. UEM/SEED/PDE. **Gestão Escolar.** 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/218-2.pdf>. Acesso em: 1 dez. 2022.

PARO, V.H. **Administração Escolar: Introdução Crítica.** São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Diretor Escolar: educador ou gerente.** São Paulo: Cortez, 2015.

_____. **Gestão Escolar, democracia e qualidade do ensino.** 2 ed ver. São Paulo: Intermeios, 2018.

_____. **Gestão Escolar democrática da escola pública.** São Paulo: Ática, 2003.

_____. Parem de preparar para o trabalho!!! Reflexões acerca dos efeitos do Neoliberalismo sobre a Gestão e o papel da escola pública. In: FERRETTI, C.J. SILVA, J. R.; OLIVEIRA, M.R.N. (Org.) **Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola?** São Paulo: Xamã, 1999. p.101-120

PASQUALINI J.C.; MAZZEU, L.T.B. Em defesa da escola: uma análise histórico-crítica da educação escolar. **Educação em Revista**, Marília, v.9, n. 1, p.77-92, jan.-jun. 2008.

PERBONI, F; OLIVEIRA, R. T. C. de. (2021). Hibridismo na gestão escolar: percepções dos diretores escolares da cidade de Dourados (Mato Grosso do Sul).

Revista Educação Em Questão, n. 59. Disponível em: <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2021v59n59ID22747>. Acesso em: 10 mar. 2022

PERONI, M.V. Vera. **O Estado brasileiro e a Política Educacional dos anos 90**. UFMS. 23ª reunião Anual da Anped. Disponível em: <https://www.anped.org.br/biblioteca/item/o-estado-brasileiro-e-politica-educacional-dos-anos-90>. Acesso em: 10 jun. 2022.

PRESTES, B. R. **Administração pública: um breve histórico**. Disponível em: http://www.jurisway.org.br/v2dhall.asp?id_dh=12343. Acesso em: 10 mar. 2022.

ROSAR, M.F.F. **Administração Escolar um problema educativo ou empresarial?** São Paulo: Autores Associados, 2012.

_____, M.F.F. A dialética entre a concepção e a prática da gestão democrática no âmbito da educação básica no Brasil. **Educação & Sociedade**, ano XX, n. 69, Dezembro 1999.

REIS, P. Observação de aulas e avaliação do desempenho docente. Lisboa: Ministério da Educação 2011. Disponível em: <https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2019/05/pedro-reis.pdf>

SANDER, Benno. A produção do conhecimento em políticas e Gestão da Educação. *Linhas Críticas*, Brasília, v.II, n.20. 41-54, jan. /jun.2005

SAVIANI, D. Caracterização Geral da pedagogia Histórico-crítica como teoria Pedagógica dialética da Educação. Disponível em: <https://www.histedbr.fe.unicamp.br/agenda/cursos/8378/8360>. Acesso em 18 de jun. 2020

_____. **Escola e Democracia**. 42 ed. São Paulo: Autores Associados, 2012.

_____. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. Coleção Educação Contemporânea. 11 ed. São Paulo: Autores Associados, 1996.

_____. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. São Paulo: Autores Associados, 2010.

_____. **Pedagogia Histórico-crítica**. 11 ed. rev. São Paulo: Autores Associados, 2013.

_____. **Pedagogia Histórico-crítica**, quadragésimo ano novas aproximações. São Paulo: Editores Associados, 2019

_____. **O papel do Pedagogo como articulador do trabalho pedagógico na sociedade do capital**. Cornélio Procópio/PR: UENP.

_____. A Pedagogia Histórico-crítica. RBBA - **Revista Binacional Brasil Argentina**, 2014.

_____. Pedagogia Histórico-crítica na atualidade. Entrevista com o professor Demerval Saviani. **Revista Colloquium** Unoeste, 2019.

_____. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos **Revista Brasileira de Educação**, v.12 n. 34 jan/abr. 2007.

_____. Vicissitudes e perspectivas do direito à educação no Brasil: abordagem histórica e situação atual. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 34 n.124, p.743-760, jul-set. 2013.

_____; Newton Duarte. A formação humana na perspectiva histórico-ontológica **Revista Brasileir de Educação**, v. 15 n. 43, set.dez. 2010.

_____; Lombardi J.C. **Marxismo e Educação** – Debates Contemporâneos. 2 ed. São Paulo, Campinas: Autores Associados, 2008.

SHIROMA, E. O. Gerencialismo e formação de professores nas agendas das Organizações Multilaterais. *Revista: Momento: diálogos em educação* v. 27, n. 2, p. 88-106, mai. /ago., 2018. Universidade Federal do Rio Grande (FURG).

SHIER, A.C.R.S. Da administração Pública Burocrática à Gerencial: a influência de Max Weber. **Revista crítica jurídica**, n. 24 jan./dez. 2005 Disponível em: <http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/critica/cont/24/pr/pr5.pdf>. Acesso em: 5 mai. 2022.

TONET, Ivo. **Educação e Formação Humana**, 2006. Disponível em: http://ivotonet.xp3.biz/arquivos/educacao_e_formacao_humana.pdf. Acesso em: 20 dez. 2022.

LOMBARDI, J. C. & SANFELICE J. L. **Liberalismo e educação em debate**. In: ORSO, Paulino, orgs. Campinas, SP: Autores Associados, Histedbr, 2007.

_____. org. **História da Administração Escolar no Brasil do Diretor ao Gestor**. 2 ed. São Paulo: Alínea, 2012.

_____; COLARES M. L; ORSO P. J. Pedagogia Histórico-crítica e prática transformadora. **Publicações Navegando**. Minas Gerais, 2021.

UNICEF. Declaração Mundial sobre Educação para Todos.1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 15 nov. 2022

UEL - Universidade de Londrina. **Nota de Repúdio**. 26 de outubro de 2022.

UFPR. Universidade Federal do Paraná. **Nota sobre o Edital**. Novembro de 2022.

UNIOESTE. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. **Pedagogia Histórico-crítica, 40 anos em defesa de uma nova educação e uma nova sociedade**. Grupos de Estudos sobre a pedagogia Histórico-crítica, 2019.

SANDER, B. **Administração da Educação no Brasil**: genealogia do conhecimento. Brasília: Liber Livro. 2007.

SEKI, A. K.;VENCO, S. O cavalo de Tróia da Educação 5.0:edtechs (su)pressão do trabalho docente? **Carta Campinas**. Disponível em: <https://cartacampinas.com.br/2022/07/o-cavalo-de-troia-da-educacao-5-0-edtechs-e-supressao-do-trabalho-docente/> Acesso em: 15 jul. 2022.

ORSO. P. J. EDUCAÇÃO, HISTÓRIA, POSSIBILIDADES E OS LIMITES. **Germinal**: Marxismo e Educação em Debate. Salvador, v. 4, n. 2, p. 46-57, dez. 2012.

_____; CASTANHA A. P. História da educação escola pública e práticas educativas. EDUNIOESTE, Cascavel: 2012.