

Planejamento educacional e a “modernização” da gestão educacional em Pernambuco: alguns apontamentos

Education planning and the “modernization” of education management in Pernambuco: annotations

Planificación educativa y la “modernización” de la gestión educativa en el Estado de Pernambuco: algunos apuntes

ANA LÚCIA BORBA DE ARRUDA
CRISTIANE LIBERATO DA NÓBREGA

Resumo: O presente texto objetiva tematizar a relação entre planejamento educacional e *gerencialismo*. Para tanto, enfoca o debate do planejamento no Brasil, em seus aspectos históricos e conjunturais, a fim de apontar suas influências sobre o planejamento educacional. Perspectiva-se a dispersão do discurso do planejamento estratégico e sua articulação com a abordagem *gerencialista* – prática que está se expandindo no campo educacional. Nesse sentido, assiste-se à penetração da cultura do *gerencialismo* no processo de formulação e implementação de políticas públicas e seus efeitos no planejamento e na gestão educacional no Estado de Pernambuco.

Palavras chave: planejamento educacional; gerencialismo; gestão educacional.

Abstract: This paper aims to discuss the relationship between educational planning and managerialism. The debate focuses on planning in Brazil and its historical and circumstantial aspects, eventually pointing to their influences on educational planning. Emphasis is placed on the dispersion of strategic planning discourse and its articulation with the managerialist approach – a practice that is expanding in the educational field. In this sense, we are witnessing the penetration of the managerialist culture in the design and implementation of public policies, as well as its effects in educational planning and management in the State of Pernambuco.

Keywords: educational planning; managerialism; educational management.

Resumen: Este texto pretende tematizar la relación entre la planificación educativa y el gerencialismo. Por lo tanto, el debate se centra en la planificación en Brasil, en su contexto histórico y circunstancial, para señalar sus influencias en la planificación educativa. La perspectiva se plantea en la dispersión del discurso de la planificación estratégica y su articulación con el abordaje gerencialista – una práctica que se está expandiendo en el campo educativo. En ese sentido, lo que estamos viendo es la penetración de la cultura del gerencialismo en el proceso de formulación e implementación de políticas públicas y sus efectos en la planificación y gestión educativa en el Estado de Pernambuco.

Palabras clave: planificación de la educación; gerencialismo; gestión educativa.

INTRODUÇÃO

Neste artigo, propomo-nos a refletir sobre a relação entre planejamento e *gerencialismo*. Para tanto, num primeiro momento, situamos o planejamento como uma ação humana e um dos instrumentos essenciais da gestão. Ainda nesta seção, contextualizamos o debate sobre o planejamento no Brasil, em seus aspectos históricos e conjunturais, a fim de apontar suas influências sobre o planejamento educacional. Num segundo momento, perspectivamos a dispersão do discurso do planejamento estratégico como prática transposta para a administração pública, assim como sua articulação com a abordagem *gerencialista* – que está se expandindo em vários setores, dentre eles, o da educação. Face a este contexto, assiste-se à penetração da cultura do *gerencialismo* no processo de formulação e implementação de políticas públicas como lógica modernizadora, produzindo, assim, efeitos no planejamento e gestão das políticas educacionais, como tentamos demonstrar através de iniciativas e ações adotadas no estado de Pernambuco.

PLANEJAMENTO NO BRASIL: SITUANDO O DEBATE

O ato de planejar é uma atividade própria da história do ser humano. Consciente ou inconscientemente, o desejo de transformar a realidade objetiva é uma preocupação marcante de toda pessoa. Embora nem todas as nossas ações diárias sejam delineadas em etapas de execução – por fazerem parte da nossa rotina – para a realização de atividades que requerem uma maior sistematização, faz-se necessário o uso de um conjunto de procedimentos para alcançarmos sua execução; neste sentido, é imprescindível algum tipo de planejamento.

Historicamente, a prática do planejamento vem sendo articulada com o mundo da produção capitalista, o qual tem rápida evolução. Consequentemente, cada vez mais se verifica uma busca por estratégias de organização e planejamento visando a acompanhar este processo produtivo.

No Brasil, o direcionamento das ações de planejamento como prática governamental não se deu de forma diferente, posto que é notória a tendência de esta atividade ter correlação com a produção capitalista, a exemplo da década de 1950, que, como retrata Aguiar (1991, p. 27), foi “marcada pela intensificação do processo de industrialização e de urbanização, alargamento da classe média e pela adoção efetiva do planejamento como instrumento de política econômica do governo”. Naquela época, tornou-se evidente a “preocupação com a racionalidade na aplicação dos recursos econômicos como pré-requisitos para o desenvolvimento acelerado” (AGUIAR, 1991, p. 27). Esta recomendação foi direcionada aos países subdesenvolvidos, para que os mesmos transpusessem

seus problemas sociais e econômicos, que foram considerados os responsáveis por deixá-los muito distantes dos países desenvolvidos. Há que se considerar, entretanto, que essas ideias, oriundas de realidades econômicas, sociais, políticas e culturais diferentes da nossa, recomendavam diretrizes de planejamento que ocultavam, segundo Garcia (1990), determinações políticas e econômicas mais abrangentes. Tais determinações eram decididas de forma restrita nos centros de poder, a exemplo da participação do mundo subdesenvolvido nos blocos e zonas de hegemonia, no período do pós-guerra, apenas como um mero fornecedor de matérias-primas, o que contribuiu para a consolidação dos grandes oligopólios e corporações transnacionais.

Ademais, os países subdesenvolvidos, nesse período, incorporaram a ideologia de que a divisão do mundo em “desenvolvido” e “subdesenvolvido” era apenas uma questão de etapas diferentes de crescimento, o que seria resolvido com a “aceleração” dos atrasados. Esta lógica vem justificar a intensificação dos incentivos financeiros e técnicos dos países desenvolvidos, viabilizando o crescimento econômico acelerado daqueles considerados subdesenvolvidos. Nesta dinâmica, os empréstimos feitos contribuem para aumentar a dívida externa desses últimos. Seguindo esta ótica, os responsáveis pelo planejamento educacional começam a identificar o atraso do país com o analfabetismo, remetendo seu enfoque às “propostas de educação para todos como o melhor caminho para a construção de sociedades mais modernas [...]” (GARCIA, 1990, p. 38). Neste período, a área educacional deixa de ser percebida através do aspecto humanístico, passando a ser ressaltada “como principal fator de desenvolvimento e como um investimento rentável que gera benefícios tanto de ordem individual como social” (AGUIAR, 1991, p. 28).

Desta forma, o planejamento educacional no país tinha como pano de fundo as necessidades do modelo de produção das sociedades capitalistas, o qual requisitava, cada vez mais, mão de obra qualificada para atuar de acordo com as necessidades econômicas do Brasil, naquele momento.

O período do regime autoritário, que se estendeu de 1964 até 1985, em termos de planejamento educacional, é marcado, segundo Calazans (1990, p. 25), pela elaboração de planos nacionais de educação – seis ao todo – “sedimentados pelo forte aparato da tecnoestrutura estatal e do ‘neutro’ discurso tecnicista” [grifos do autor]. Ademais, neste período, “o planejamento passa ser bandeira altamente eficaz para o controle e ordenamento de todo o sistema educativo” (GARCIA, 1990, p. 41). Concomitantemente, ocorre uma reformulação da legislação educativa, havendo economistas que “assumiram” para si a função de educadores e que, usando o discurso da eficiência do sistema, elaboraram planos direcionados a todas as modalidades e níveis de ensino, não por acaso, mas em

decorrência de alguns fatores, a saber:

a) Pouca influência do Ministério da Educação na formulação da política educacional; b) Descontinuidade das ações; c) Redução do planejamento a orçamento; d) Diminuição da capacidade do MEC de influir nos destinos da Educação (GARCIA, 1990, p.42-45).

Em seguida, a década de 1990 é profundamente marcada pela adoção de formas mais flexíveis de planejamento e de gestão, condizentes com os novos ordenamentos mundiais direcionados à administração pública. Neste contexto, as propostas de descentralização administrativa, voltadas para a gestão das políticas públicas ganham força, disseminando-se a ideia do planejamento estratégico como o meio ideal para se obter a eficácia e a eficiência dos serviços.

Assim, a partir do período em questão, tomou força uma prática de planejamento com enfoque descentralizado, cujas “orientações gerais indicam o norte que a organização deve seguir e, concomitantemente, atribuem mobilidade às unidades do sistema, para que possam se adequar às especificidades da realidade circundante” (OLIVEIRA, 1997, p. 88).

A área educacional não foi poupada da influência desta noção de planejamento descentralizado. As mudanças direcionadas à organização e à administração dos sistemas de ensino e suas políticas educativas, portanto, passam a ser norteadas pela ideia da descentralização e do planejamento estratégico.

Desta forma, o planejamento educacional, seja ele em nível macro ou micro, como no caso da unidade escolar, é consideravelmente influenciado pela noção descentralizada de planejamento, sendo posta em execução uma política de gestão da educação baseada em princípios empresariais, ao passo que são “transportados para o âmbito educacional o Controle da Qualidade Total e o Planejamento Estratégico” (FREITAS, 2004, p. 76).

O planejamento estratégico baseia-se nas teorias da administração, as quais dão ênfase à estrutura organizacional e às pessoas e cujos aportes teóricos são norteados pela teoria neoclássica da administração.

Conforme os pressupostos da teoria neoclássica, segundo Freitas (2004), o planejamento pode apresentar-se em três níveis: o estratégico, o tático e o operacional.

O estratégico, definido pela cúpula organizacional em nível institucional, é amplo e projetado para longo prazo, e envolve a organização como um todo. O planejamento tático, definido em cada departamento da organização em nível intermediário, busca atingir os objetivos projetados para o médio prazo. O planejamento operacional, definido para cada tarefa ou atividade em nível operacional, faz projeções para o curto prazo com vistas ao alcance de metas específicas (FREITAS, 2004, p. 72).

É importante ressaltar que, muito embora o planejamento estratégico - pautado nos princípios da economia, eficiência e eficácia – tenha se tornado um instrumento importante nas orientações governamentais, no contexto da prática este tipo de planejamento convive com o planejamento participativo, que pode, enquanto metodologia de trabalho, constituir a base para o trabalho coletivo, no âmbito das organizações.

É interessante frisar que o planejamento estratégico valoriza os resultados propostos no plano, enquanto que, no planejamento participativo, o processo de elaboração/construção do plano é considerado como legitimador do mesmo.

No centro de nossas análises está a preocupação em apresentarmos a dispersão do discurso do planejamento estratégico como prática incorporada em diferentes áreas e setores, bem como a sua articulação com a perspectiva *gerencialista* – em clara expansão na administração do setor público e, em particular, no campo educacional - aspecto que será contemplado na seção a seguir.

GERENCIALISMO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

No Brasil, a tentativa de imprimir à ação estatal os princípios da Administração Pública Gerencial ou Nova Gestão Pública - *new public management*, frequentemente chamado de *gerencialismo* – teve início nos anos 1990. Tal movimento esteve estreitamente relacionado com o quadro global de reformas da administração pública, nas últimas décadas. Neste sentido, o *gerencialismo* pode ser compreendido como a introdução de técnicas e práticas das organizações privadas no âmbito da administração pública, a fim de atingir objetivos preestabelecidos com mais eficiência, economia e eficácia. Como aponta Secchi (2009), desempenho e eficiência são valores que prevalecem nesta proposta administrativa.

Peters, Marshall e Fitzsimons (2004, p. 81) afirmam que a Nova Gestão Pública apresenta, como principais características, dentre outras,

“o uso extensivo de contratos escritos; ênfase em recompensas e sanções econômicas; redução em relações múltiplas de responsabilidade; [...] separação institucional entre o órgão financiador e o provedor; separação de funções de orientação, execução e fiscalização; [...] distinção entre resultados e produtos”.

No caso brasileiro, o principal articulista e implementador da administração gerencial foi o ex-ministro Luís Carlos Bresser Pereira – responsável pelo já extinto Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE) – que, conhecendo as experiências gerencialistas realizadas em outros países, como no caso do Reino Unido, readaptou a proposta para o contexto nacional.

Na visão de Bresser Pereira (1996), o modelo de gestão gerencial se

contrapõe à administração patrimonialista (que favorece a apropriação privada do patrimônio público) e à administração pública burocrática, pois a visão da administração gerencial toma por base uma concepção de Estado e de sociedade democráticos e plurais, considerando a existência de conflitos, a cooperação, a incerteza e o papel dos cidadãos na defesa de seus interesses.

A posição do referido autor acena no sentido de reconhecer que a administração pública gerencial, tal como a moderna gestão empresarial, fundamenta-se na teoria administrativa das organizações, deixando a teoria econômica destas em segundo plano. Afirmo Bresser Pereira que, a partir de George Elton Mayo¹, a teoria das organizações passou a ter matriz sociológica, ao invés de econômica, descartando, assim, a perspectiva economicista – que reforça o caráter autoritário – em prol de uma abordagem mais humanística e participativa.

Ao mesmo tempo, entretanto, há autores que afirmam que “a ênfase em resultados e em mecanismos de recompensa representa um retorno à era do gerenciamento científico de Taylor ou, em outras palavras, um novo taylorismo” conforme Hughes (*apud* SEABRA, 2001, p. 25). Nesta direção, acrescenta Pollitt (*idem*), “há certamente algumas características que lembram o gerenciamento científico, especialmente em relação a medidas de controle e recompensa na provisão de serviços públicos”.

Nos últimos anos, diversos autores, como Hypólito (2011), Diniz (2000), Carvalho (1999) e Oliveira (1998), dentre outros, vêm emitindo inúmeras críticas à administração pública gerencial. Um dos argumentos fundamenta-se na ideia de que a administração gerencial deixa de lado o desenrolar da atividade administrativa, isto é, o acompanhamento do processo, satisfazendo-se apenas com os resultados apresentados ao final. No caso da empresa privada, tal ação pode até ser viável, mas, em se tratando da administração pública, os meios também interessam à população, devendo ser objeto de fiscalização e normas, pois, numa democracia, o povo não espera das instituições públicas apenas os resultados.

Corroborando com esta linha de pensamento, Peters, Marshall e Fitzsimons (2004, p. 82) argumentam que “o gerencialismo é um dos principais elementos numa mudança para um discurso neoliberal das políticas educacionais”. De fato, sob a influência das práticas neoliberais, os princípios gerencialistas vêm nortear

¹ A partir dos estudos da Escola de Relações Humanas disseminada por George Elton Mayo, novos aspectos são introduzidos à teoria da organização, dentre os quais se destacam: motivação, cooperação, integração, participação, satisfação no trabalho, liderança e bem estar social do empregado – aspectos esses ignorados por Taylor e Fayol. Cabe ressaltar que a proposta de administração defendida por Mayo, mesmo apresentando algumas diferenças em relação às abordagens anteriores, também herda características tayloristas, na medida em que traz, em seu bojo, a célebre divisão entre cérebro e mãos (planejamento e execução), entre trabalho intelectual e trabalho manual, reforçando, assim, o controle sobre o processo de produção dos trabalhadores (ARRUDA, 2003).

cada vez mais as políticas educacionais com seus índices de eficiência, controle de desempenho e produtividade, avaliações em todos os níveis educacionais – como, por exemplo: Prova Brasil, Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), estabelecimento de *rankings* entre escolas, instituição de indicadores como forma de orientar o financiamento de políticas no campo, dentre outras medidas. Não advogamos, aqui, que os termos desempenho e eficiência sejam desprezados no âmbito educacional, ao contrário, eles são importantes. Por isto, defendemos a ideia de que ambos sejam utilizados na área, porém é necessário que se leve em consideração os objetivos e os fins políticos e sociais da educação.

Neste contexto de gestão pública com foco em resultados, a Secretaria de Administração e Reforma do Estado de Pernambuco, em 2000, criou o Programa de Modernização da Gestão Pública (PROGESTÃO). De acordo com Correia (2011, p. 72),

o programa atuava desenvolvendo o planejamento estratégico dos órgãos públicos, de forma individual e, de maneira sistêmica, a avaliação da organização por critérios de excelência. Esses critérios estavam alinhados com o referencial dado pelos programas de qualidade do governo federal e circundavam os temas de liderança, planejamento estratégico, foco no cliente, informação e análise, gestão de processos, gestão de pessoas e resultados.;

Sob esta influência no campo da gestão escolar da rede estadual, foi introduzido o *contrato de gestão* entre a Secretaria de Educação e as unidades de ensino, por meio dos gestores. De acordo com Decreto n. 27.928, de 2005, Art. 16, um dos requisitos para que os gestores eleitos assumissem a direção das escolas era a assinatura do *Contrato de Gestão*, que se expressa, segundo Santos (2009, p. 16), num “documento padronizado com metas únicas e genéricas para todas as escolas”. Acrescenta o autor que o não cumprimento das ações e metas do contrato implicaria em destituição do gestor do cargo, sem consulta à comunidade escolar que o elegeu.

Percebemos, pois, a existência de uma política de contratualização, ferramenta esta utilizada para estabelecer o elo entre o planejamento estratégico do estado e as secretarias.

Neste quadro, ganha destaque, em Pernambuco, o Projeto de Modernização da Gestão e do Planejamento de Pernambuco (PNAGE-PE), instituído pelo Decreto n. 29.289, de 07 de junho de 2006, articulado com o Programa Nacional de Apoio à Modernização da Gestão e do Planejamento dos Estados e Distrito Federal (PNAGE), que emerge sob o discurso da modernização da administração pública, por meio da transparência institucional e eficiência dos processos.

Cabe destacar que, a partir de 2007, toma posse o Governador Eduardo Campos, que dá continuidade ao Programa de Modernização da Gestão Pública², transferindo-o para a Secretaria de Planejamento. Tal Programa focaliza a melhoria e eficiência na área da gestão, através de indicadores e metas. A novidade diz respeito ao convênio firmado com o Movimento Brasil Competitivo (MBC), de Brasília/DF, e o Instituto de Desenvolvimento Gerencial (INDG)³ de Minas Gerais, para operacionalização do Programa. Ressaltamos que, nestes moldes, o método de trabalho das instituições pauta-se no uso de modernas ferramentas de gestão, advindas do setor privado, sendo a busca por resultados sua principal bandeira.

Em 2008, em consonância com o PNAGE-PE, o então Secretário de Educação divulgou o Programa de Modernização da Gestão Pública no Estado de Pernambuco – Metas para Educação, com o objetivo de elevar os diversos indicadores da Educação Básica Estadual, sobretudo o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e do Sistema de Avaliação da Educação de Pernambuco (SAEPE). A partir da instituição deste Programa, foram definidas metas a serem cumpridas, ano a ano, pelos gestores das escolas e das Gerências Regionais de Educação (GREs), expressas no Termo de Compromisso a ser assinado entre as partes.

Para além da introdução desta ação, o governo estadual sancionou a Lei n. 13.486/2008, que instituiu o Bônus de Desempenho Educacional (BDE), “premição por resultados, destinado aos servidores lotados e em exercício nas unidades escolares da Rede Pública Estadual de Ensino, em função do seu desempenho no processo educacional, de acordo com metas e condições fixadas em decreto do Poder Executivo” (Art. 1º).

A unidade escolar que alcançar 50% da meta receberá a metade do bônus e, a partir daí, será considerado o intervalo de 10% até se atingir 100% da meta” (PERNAMBUCO, 2012)⁴. Cabe ressaltar que as escolas estaduais que alcançarem um índice global abaixo de 50% não recebem o bônus. A política do bônus fundamenta-se nos critérios de produtividade e desempenho docentes como elementos-chave para se combater a evasão e a repetência escolar, a fim de se elevar os índices educacionais no Estado. Utiliza-se, desta forma, o *trabalho performativo* dos docentes, como estratégia para medir a *performance* do ensino da rede estadual. Segundo Ball (2005), na cultura da performatividade, o desempenho

² Para conhecer mais sobre o Programa, recomendamos consultar o endereço eletrônico: <<http://www.educacao.pe.gov.br/?pag=1&men=69>>.

³ Atualmente, o INDG rebatizou o nome da empresa, que passou a se chamar Falconi Consultores de Resultados, em homenagem ao seu fundador, o empresário Vicente Falconi Campos.

⁴ Disponível em: <<http://www.pe.gov.br/governo/focos-estrategicos/educacao/>>. Acesso em: 11 nov. 2012.

de sujeitos e organizações serve de parâmetros de produtividade ou de resultados, bem como de instrumento para promoção ou inspeção. Sobre esta questão, Morduchowicz (2003, p. 22-26) pontua argumentos que se apresentam como obstáculos à adoção de bonificação ou incentivos aos docentes, a saber:

Dificuldade da medição – o grau de subjetividade envolvido em um esquema desta natureza, por um lado, e a falta de clareza a respeito das medidas objetivas a serem utilizadas para sua quantificação, por outro;

Limitação dos recursos a repartir – os sistemas de incentivos são estruturados com base na distribuição de uma soma de dinheiro, não entre todos os docentes, mas para um número limitado. A maneira de solucionar este problema seria estabelecer que todos aqueles que atingissem os padrões estabelecidos receberiam o pagamento por mérito. Ora, isso contraria os postulados dos que defendem o adicional por desempenho, já que eliminaria a concorrência (e, por conseguinte, o suposto aumento na eficácia que dela decorreria) e permitiria a cooperação;

Sua utilização como represália e não como estímulo – utiliza-se esta ferramenta de forma coercitiva e, por conseguinte, os professores só têm acesso a um aumento salarial se as metas forem atingidas;

O risco de uma carga de trabalho maior – o pagamento por mérito pode terminar remunerando trabalho extra, identificando e confundindo esta medida com a melhoria da qualidade;

Alguns poucos professores são recompensados – mas o nível geral de ensino não se eleva. Não há evidência de que a implantação de programas de pagamento por mérito melhore, nem o rendimento do aprendizado dos alunos, nem o desempenho dos professores.

Em Pernambuco, o atual governo é grande defensor de uma gestão que atua por meio de mecanismos modernos de gerenciamento, em que a ótica privilegiada é a de “medir para gerenciar”, o que denota, pois, uma função de Estado centrada na gerência e no controle. Circula, portanto, a cultura do *gerencialismo* que, como bem pontua Ball (2005, p. 544), “representa a inserção, no setor público, de uma nova forma de poder, ele é um instrumento para criar uma cultura empresarial competitiva”.

Somemos a essas iniciativas a parceria estabelecida entre o governo estadual com o Instituto Ayrton Senna e a Fundação Roberto Marinho, para assessoramento na implementação e monitoramento, na rede estadual, dos Programas: Se Liga, Acelera Brasil, Alfabetizar com Sucesso e Travessia. Estes programas têm por objetivo “corrigir a distorção entre a idade e a série e acelerar a aprendizagem de estudantes do ensino fundamental e médio” (PERNAMBUCO, 2007, p.14). As instituições parceiras (que vendem seus serviços) são responsáveis por suprir as escolas contempladas pelos Programas com materiais didáticos

que possuem métodos próprios e equipes de acompanhamento dos resultados apresentados pelas escolas. O que se observa, deste modo, nesses Programas, é uma preocupação com o produto/resultado, mais do que com o processo.

Ora, diante do exposto, o que presenciamos no contexto da prática é a implementação da reforma gerencial e performativa, produzindo efeitos no planejamento e na gestão das políticas educacionais. Contudo, ressaltamos os movimentos de resistências e inquietações que se inscrevem entre as políticas e as práticas, pois, como destacam Ball e Bowe (1992), no contexto da prática, as políticas públicas são recontextualizadas, reinterpretadas e recriadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, pretendemos demonstrar como os princípios do *gerencialismo* vêm norteando a formulação e a implementação das políticas educativas, assim como a gestão educacional. Pautado numa lógica de modernização, está sendo utilizado, na administração pública, um discurso que vem institucionalizar a transparência e a eficiência dos processos.

No contexto da implementação deste modelo, temos experimentado, no campo da educação, políticas e práticas que enaltecem os índices de eficiência e produtividade, avaliações em larga escala, estabelecimento de *rankings* entre unidades escolares, gestão com foco em resultados, parcerias público-privado, instituição de indicadores como forma de orientar/controlar o financiamento, dentre outras medidas.

Observamos, pois, as políticas educativas e de gestão sendo guiadas por proposições gerenciais. Entretanto, como já ressaltamos, tais políticas não são simplesmente implementadas no contexto da prática, sinalizando assim para processos de recontextualização em diferentes níveis.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Ângela da Silva. **Supervisão escolar e política educacional**. São Paulo: Cortez, 1991.

ARRUDA, Ana Lúcia Borba de. **Gestão da educação e políticas de valorização do magistério para o ensino fundamental na atualidade: a resposta do município de Panelas à questão**. Recife, 2003. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Educação - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003.

BALL, STEPHEN J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, v.35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005.

BALL, Stephen; BOWE, R.; With GOLD. A. **Reforming education & changing schools: case studies in policy sociology**. London: Routledge, 1992.

BRESSER PEREIRA, Luis Carlos. Da administração pública burocrática à gerencial. **Revista do Serviço Público**, ano 47, v. 120, n.1, p. 7-35, jan./abr., 1996.

CALAZANS, Maria Julieta Costa. Planejamento da educação no Brasil – novas estratégias em busca de novas concepções. In: KUENZER, Acácia Zeneida; CALAZANS, Maria Julieta Costa; GARCIA, Walter.(Orgs). **Planejamento e educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1990.

CARVALHO, A. B. As vicissitudes da reforma gerencial no Brasil: uma abordagem analítica. In: Encontro Nacional de Pesquisa de Pós-Graduação em Administração. **Anais do 23º ENANPAD**, 1999.

CORREIA, Maurício da Silva. **Capacidade do núcleo estratégico na contratualização de resultados: análise da trajetória de Pernambuco**. Dissertação (Mestrado em Administração Pública e Governo). Escola de Administração de Empresas de São Paulo. Fundação Getúlio Vargas. São Paulo, 2011.

DINIZ, Eli. **Globalização, reformas econômicas e elites empresariais**. Rio de Janeiro: FGV, 2000.

FREITAS, Dirce Nei Teixeira de. PDE: evidências do município de Dourados. In: FONSECA, Marília; TOSCHI, Mirza Seabra; OLIVEIRA, João Ferreira de (Org.). **Escolas gerenciadas: planos de desenvolvimento e projetos político-pedagógicos em debate**. Goiânia: UCG, 2004.

GARCIA, Walter E. Planejamento e educação no Brasil. In: KUENZER, Acácia Zeneida; CALAZANS, Maria Julieta Costa; GARCIA, Walter (Orgs). **Planejamento e educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1990.

HYPÓLITO, Álvaro Moreira. Reorganização gerencialista da escola e do trabalho docente. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, SP, v. 21, n. 38, out./dez. 2011.

MORDUCHOWICZ, Alejandro. **Carreiras, incentivos e estruturas salariais docentes**. Programa de Promoção da Reforma Educativa na América Latina e Caribe – PREAL. 2003. Documento n. 23. Disponível em: <www.oei.es/docentes/.../carreras_incentivos_estructuras_salariales_do...>. Acesso em: 11 nov. 2012.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Educação e planejamento: a escola como núcleo da gestão. In: _____. **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

OLIVEIRA, F. A derrota a vitória: a contradição do absolutismo de FHC. **Novos Estudos**, n. 50, São Paulo: CEBRAP, mar. 1998.

PERNAMBUCO. **Programa de modernização da gestão pública/Metas para educação**, 2007. Disponível em: <www.educacao.pe.gov.br/upload/.../programa_de_modernizacao.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2012.

_____. Secretaria de Educação do Estado. **Lei nº 13.486**, de 1º de julho de 2008. Institui o Bônus de Desempenho Educacional – BDE, no âmbito do Estado de Pernambuco, e dá outras providências.

_____. Secretaria de Educação do Estado. **Decreto nº 27.958**, de 17 de maio de 2005. Regulamenta o processo para provimento na função de representação de diretor junto às escolas públicas estaduais, e dá outras providências.

PETERS, Michael; MARSHALL, Patrick; FITZSIMONS, Patrick. Gerencialismo e política educacional em contexto global: Foucault, neoliberalismo e a doutrina da auto-administração. *In*: BURBULES, Nicholas; TORRES, Carlos Alberto (Orgs.). Tradução de Ronaldo Cataldo Costa. **Globalização e educação: perspectivas críticas**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SANTOS, José Everaldo. **A eleição de diretores em Pernambuco: entre a indução democrática e a autonomia da comunidade escolar**. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Educação - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009.

SEABRA, Sérgio Nogueira. A nova administração pública e mudanças organizacionais. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, n. 35, v. 4, jul./ago. 2001.

SECCHI, Leonardo. Modelos organizacionais e reforma da administração pública. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 43, n. 2, p. 347-369, mar./abr. 2009.

ANA LÚCIA BORBA DE ARRUDA é mestra e doutora em educação pela Universidade Federal de Pernambuco, instituição em que atua como docente e pesquisadora - E-mail: anaborba@hotmail.com

CRISTIANE LIBERATO DA NÓBREGA é mestra em educação pela Universidade Federal de Pernambuco e professora da Rede Municipal de Ensino da cidade do Recife - E-mail: cris_nobrega@yahoo.com.br

Recebido em janeiro de 2013

Aprovado em julho de 2013