

# A nova gestão pública em educação

## *Planejamento estratégico como instrumento de responsabilização*

ALLAN SOLANO SOUZA\*  
ANTÔNIO CABRAL NETO\*\*

**RESUMO:** Este artigo objetiva analisar o Planejamento Estratégico da Rede Municipal de Ensino de Mossoró-RN (PERME) no contexto da nova gestão pública. A reflexão sobre esse tema está orientada por uma concepção crítico-dialética, que permite compreendê-lo nas suas relações e mediações, proporcionando uma percepção contextualizada de sua configuração. Por meio desse método, são revelados determinados problemas educacionais e caminhos para repensar as ações do sistema municipal de educação e da rede de escolas mediante debate público, apresentando objetivos e metas a serem perseguidos.

*Palavras-chave:* NGP. Planejamento estratégico. Responsabilização.

### **New Public Management in Education**

*Strategic Planning as an instrument of accountability*

**ABSTRACT:** This paper aims to analyze Strategic Planning in the Municipal Education Network (PERME) in Mossoró - RN in, the context of new public management. The reflection on this theme is oriented by a critical-dialectic conception, which allows us to understand it through its relations and mediations, so providing a contextualized perception of how it is configured. Through this method, certain educational problems and ways to rethink actions of the

---

\* Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Atualmente é professor adjunto do Departamento de Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. É líder do grupo de estudos e Pesquisas em Estado, Educação e Sociedade. Pau dos Ferros, RN- Brasil. *E-mail:* <asolanosouza@gmail.com>.

\*\* Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo é professor titular do Centro de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Atua no grupo de pesquisa Educação, Política e Práxis Educativas. Natal, RN- Brasil. *E-mail:* <acabraln@yahoo.com.br>.

municipal education system and the school network are revealed through public debate, presenting objectives and goals to be pursued.

*Keywords:* NGP (new public management). strategic planning. accountability.

### **La nueva gestión pública de la educación**

*La planificación estratégica como instrumento de atribución de responsabilidades*

**RESUMEN:** Este artículo tiene el objetivo de analizar la Planificación Estratégica de la Red Municipal de Enseñanza de Mossoró-RN (PERME) en el contexto de la nueva gestión pública. La reflexión sobre este tema está orientada por una concepción crítica y dialéctica que permite comprenderlo en sus relaciones y mediaciones, ofreciendo una percepción contextualizada de su configuración. Con este método, se pueden revelar determinados problemas educativos y caminos para repensar las acciones del sistema municipal de educación y de la red de escuelas mediante un debate público, presentando objetivos y metas a alcanzar.

*Palabras clave:* NGP. Planificación estratégica. Atribución de responsabilidades.

### **La nouvelle gestion publique em éducation\***

*La planification stratégique en tant qu'instrument de responsabilisation*

**Résumé:** Cet article vise à analyser la Planification Stratégique du Réseau Municipal d'Enseignement de de la ville de Mossoró-état du Rio Grande do Norte dans le contexte de la nouvelle gestion publique. La réflexion sur ce thème est guidée par une conception critique-dialectique, qui permet de le comprendre dans ses relations et ses médiations, fournissant ainsi une perception contextualisée de sa configuration. Cette méthode permet de révéler certains problèmes éducationnels tout comme les chemins pour repenser les actions du système municipal d'éducation et du réseau d'écoles, et ce à travers le débat public, en présentant des objectifs et des buts à poursuivre.

*Mots-clés:* NGP. Planification Stratégique. Responsabilisation.

## Introdução

O debate sobre a nova gestão pública (NGP) da educação no Brasil tem se centrado em um movimento contraditório entre defensores da incorporação de princípios do setor privado no setor público, vinculados a instituições do terceiro setor, e aqueles que desenvolvem uma crítica ao modelo gerencial implantado na organização e na gestão dos sistemas educacionais. Sabemos que a inspiração teórica da NGP ressalta as virtudes dos serviços realizados por empresas e a sua centralidade para o alcance da eficiência e melhoria da oferta dos serviços públicos, na medida em que recorre aos princípios do mercado.

A competitividade e a lucratividade são alguns dos seus principais objetivos, enviados pelo discurso da modernização e da padronização das práticas organizacionais. O conceito de qualidade dos serviços públicos é resignificado por meio da introdução da cultura empresarial e subsidiado pela concepção de planejamento estratégico no setor público. Na ótica da NGP, esse tipo de planejamento é encarado como uma possibilidade para a melhoria da qualidade da oferta dos serviços públicos. A observação acerca das implicações desse modelo na educação é uma questão eminente, visto que suas relações e mediações no campo das políticas públicas sociais não são consensuais, na medida em que algumas experiências têm incorporado a matriz gerencial. Nessa ótica, a ação individual é essencial para viabilizar a melhoria de resultados dos indicadores escolares, considerando que os indivíduos são dotados de vontade, desejo e razão. É no campo das vontades e dos desejos individuais que o neoliberalismo encontra sustentação para argumentar em defesa da competição e da meritocracia.

Todavia, o presente artigo, ao analisar essa temática, orienta-se por uma concepção crítico-dialética, buscando desconstruir essa visão paradisíaca do mercado em relação à formulação, execução e avaliação das políticas públicas sociais, com recorte para a educação, e utilizando como objeto de análise o documento denominado Planejamento Estratégico da Rede Municipal de Ensino de Mossoró-RN, que foi inspirado nos princípios da NGP. A análise enseja responder como se configura esse instrumento e até que ponto corresponde à responsabilização na administração da educação.

A reflexão desenvolvida neste artigo está orientada por um percurso metodológico que permite entender o objeto nas suas relações e mediações, proporcionando uma compreensão contextualizada de sua configuração. Essa concepção de pesquisa fixa-se na essência, no mundo real, na teoria e na ciência, cujo esforço intelectual se volta para analisar alguns aspectos da totalidade, visto que esta não pode ser apreendida em completude (FRIGOTTO, 2000). Apropria-se da concepção de que o método dialético não serve apenas para dar interpretação do real, mas também para fornecer as bases teóricas para a transformação da realidade (GONZAGA, 2014).

A análise desenvolvida neste artigo torna-se oportuna, pois aborda recentes mudanças e ressignificações ocorridas na gestão dos sistemas educacionais brasileiros as quais têm sido permeadas por uma concepção de qualidade da educação na lógica gerencial, na medida em que estão envoltas de promessas e incertezas em relação à melhoria da oferta educacional e dos seus processos gestionários.

A discussão realizada neste artigo sobre essa temática se organiza em duas seções. Na primeira, discorre-se sobre a nova gestão pública e a responsabilização, buscando delinear de que modo refletem na administração educacional. Em seguida, aborda o Planejamento Estratégico como instrumento de responsabilização na NGP, considerando que ele reforça as virtudes e as fragilidades do sistema, mas com enfoque na busca pelo controle de resultados e na competição administrada.

## **Nova gestão pública e administração educacional**

Ao longo das últimas décadas, os países industrializados adotaram práticas educacionais enraizadas em modelos de modernização, visando à construção de sistemas escolares públicos, uniformes e integrados, em uma época de democratização relativa do direito à educação. Após esse período de massificação do ensino e ascensão das críticas com relação aos diferentes sistemas escolares, despertou-se o “interesse por questões de equidade na formação oferecida, na eficiência acadêmica dos sistemas escolares e na adaptação à sociedade e à economia do saber” (LESSARD; CARPENTIER, 2016, p. 110).

Diante dessa nova realidade, os sistemas escolares sofreram pressão para que a sua evolução cumprisse com as funções outorgadas pela economia e pela sociedade, portando uma dimensão mais heterogênea das políticas educacionais mais recentes. As bases desse novo processo têm origem a partir da incorporação do referencial da nova gestão pública (NGP) na gestão dos sistemas educacionais.

A NGP é heterogênea e resultante de novas maneiras de pensar a organização, partindo de princípios e práticas da administração privada preconizados por organismos internacionais, de acordo com as experiências de países anglo-saxões (OLIVEIRA, 2015).

Conforme argumenta Souza (2016), a globalização neoliberal provocou mudanças nas relações entre Estado e sociedade, bem como na valorização das prerrogativas de mercado assumidas pela administração pública, tratando, dentre a diversidade de temas, a nova gestão pública como gerencialismo. Uma das características desse modelo de administração é a prática da responsabilização. Para compreender o que esses fenômenos significam e como foram incorporados na realidade, é preciso tomar como referência a dinâmica histórica e as formas que o gerencialismo assume em diferentes contextos.

O modelo gerencial surgiu como possível resposta à crise de eficiência do modelo burocrático<sup>1</sup> na prestação de serviços públicos de qualidade ao cidadão. Abrucio (1997)

argumenta que várias tendências de gerencialismo se apresentaram como alternativas, considerando as dificuldades contextuais da administração pública. Para esse autor, foi “no contexto de escassez de recursos públicos, enfraquecimento do poder estatal e de avanço de uma ideologia privatizante que o modelo gerencial se implantou no setor público” (ABRUCIO, 1997, p. 11).

Diante desse quadro, o setor público foi incorporando amplamente a concepção gerencialista (*managerialism*), que contribuiu para o desenvolvimento de novas tendências no serviço público, dentre as quais estão: o gerencialismo puro, o *consumerism* e o *public service orientation* (PSO).

Na primeira tendência, observou-se uma concentração na eficiência da economia, articulada à preocupação com produtividade. A lógica que movimenta essa perspectiva está fundada na ideia de redução de recursos e servidores, sem perder de vista a garantia da produção, que, em suma, é direcionada na perspectiva da inovação, na medida em que se produz mais com menos recursos, tendo como público-alvo o contribuinte (*taxpayers*). Com as críticas instauradas a essa tendência, que não atendia mais às demandas contextuais, outra foi sendo organizada, com características mais flexíveis e que ficou nominada de *consumerism*. Ela constituiu-se como meio para corrigir os problemas do *managerialism*, enfatizando a flexibilidade da gestão e a tentativa de passar da lógica do planejamento para a lógica da estratégia, porém, considerando que o conceito de plano prevalecia como o melhor programa a ser cumprido. No campo da estratégia, constatou-se que leva em conta as relações entre os atores e a permissão de eventuais alterações nos programas governamentais. É nessa tendência, ainda, que se articula o conceito de qualidade com a avaliação de resultados das agências e das ações dos governos (ABRUCIO, 1997).

A estratégia da elevação da qualidade estava vincada à abordagem da administração da qualidade total, cuja concepção empresarial objetivou encontrar os caminhos para a sobrevivência das empresas no mercado, com atenção voltada para os clientes/consumidores. Nesse caso, o conceito de qualidade ficou mais próximo da noção de efetividade. As críticas a essa tendência foram direcionadas, notadamente, à concepção de cliente/consumidor, que não conseguia comportar a compreensão de cidadania, o que motivou reformulações no modelo com foco nas demandas de participação do cidadão no governo local, fase denominada de *public service orientation* (PSO).

A tendência do PSO<sup>2</sup> realçou a dimensão da equidade e o seu público-alvo passou a ser concebido na condição de cidadão, que é investido de um referencial de cidadania, na medida em que são ampliados os direitos e deveres da população. Além disso, possui uma visão crítica sobre descentralização e participação política dentro do conceito de esfera pública. Para essa tendência, “os objetivos dos programas e planejamentos devem ser discutidos num processo de debate público (Planejamento Estratégico)” (ABRUCIO,

1997, p. 27). Nessa versão, o hibridismo entre os valores da empresa é incorporado ao setor público.

Com base no processo evolutivo dessas tendências e por considerar que ainda é um debate em aberto, observa-se que o modelo gerencial não responde a todos os problemas do modelo burocrático, mesmo em sua fase mais elaborada, consonante com os princípios da nova gestão pública (*managerialism*). A redefinição do papel do Estado mediante a profissionalização da burocracia assim como a melhoria dos instrumentos gerenciais e de seu desempenho na formulação de políticas públicas estão entre os principais objetivos dessa perspectiva. Essas mudanças não afetam apenas o campo da organização da administração pública, mas também implicam a implantação de ações que objetivam construir um Estado mínimo em termos de elaboração de políticas públicas sociais, em particular, na educação, porém, forte em relação à sua capacidade de regulação e mais aberto aos princípios do mercado no setor público. Dentre esses princípios, a administração pública tem recorrido à prática de responsabilização de parcela dos agentes públicos pelo desempenho das políticas.

A responsabilização é uma prática de modernização da gestão pública e evolui sob diferentes configurações, posto que a melhoria do desempenho do setor público, de acordo com seus argumentos, depende, no mínimo, de dois mecanismos de responsabilização, sem dispensar outros: lógica dos resultados e competição administrada, conforme o Quadro 1:

**Quadro 1 – Responsabilização pela competição administrada e por controle de resultados**

Controle de resultados	Competição administrada
Avaliação <i>ex-post</i> das políticas e dos programas para medir o desempenho e exigir a prestação de contas dos diretores e funcionários públicos.	Concepção baseada no fim do monopólio, na provisão dos serviços públicos e na competição entre provedores estatais, privados ou públicos não estatais.
Confrontação entre metas e resultados para gerar informação.	Administração por agências governamentais que aplicam sanções e premiação de acordo com os resultados obtidos (meritocracia).
Incorpora a participação como meio de fiscalização e controle do governo.	Repasse da gestão de determinadas políticas sociais a algumas organizações políticas não estatais.
Variabilidade de indicadores.	Obedece a três princípios: competição, hierarquia burocrática e quase mercado.
	Contratualização.

Fonte: Elaborado a partir das leituras de Cabral Neto (2009) e Quirós (2006).

Diante desse quadro, observa-se que ambas as orientações se fundamentam na lógica da avaliação, da prestação de contas e da responsabilização, contribuindo para a construção de um sistema débil<sup>3</sup> de *accountability*. Essas orientações reverberam na gestão educacional, principalmente, no Brasil, cuja ênfase nas políticas de avaliação ocorre desde o final da década de 1980, quando em 1988 foi criado o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Público de 1º Grau (Saep), com experiência piloto nos Estados do Paraná e Rio Grande do Norte, mas sem sucesso, em virtude, dentre outros fatores, da falta de recursos para testar procedimentos e instrumentos. Entretanto, é na década de 1990 que essa ideia ganha força e prossegue, com a criação do primeiro ciclo do Sistema de Avaliação da Educação Básica. Nesse sentido, Silva (2010, p. 429) afirma:

Na sequência, os ciclos de avaliação se davam por amostragem, trianualmente. A partir de 2001, ocorre uma mobilização do MEC no sentido de empreender um rigoroso planejamento no funcionamento do Saeb, sendo repaginado e aprimorado. Em 2005, é novamente aperfeiçoado, ampliando-se com a inclusão da Prova Brasil, tendo, entre outras mudanças, uma avaliação em larga escala de caráter universal com aplicação bianual.

A incorporação de uma cultura de avaliação na educação brasileira fez com que praticamente todas as etapas da educação básica, com exceção da educação infantil, passassem por testes padronizados elaborados pelo Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), ligado ao Ministério da Educação, e introduzissem nos processos de gestão o controle de resultados e a organização da competição administrada.

Atualmente, o maior acordo incisivo na política educacional brasileira, com ação direta no sistema de avaliação, é o *Compromisso Todos Pela Educação*, que teve origem em um grupo de empresas com atuação no setor financeiro nacional e internacional, tais como: Grupo Gerdau, Organizações Globo, Banco Itaú, Instituto Ayrton Senna, Grupo Suzano, entre outros (SILVA, 2010). Essas organizações estão imbricadas com o setor produtivo, influenciando diretamente na formulação de políticas nas áreas sociais, e têm recebido da administração pública a gestão de determinados serviços, fenômeno cada vez mais presente no cotidiano das escolas.

Essas organizações políticas não estatais assumem publicamente sua concepção de mercado na gestão das políticas sociais. Delineiam a separação entre política e administração e o desenho de ações de quase-mercados nas políticas públicas sociais, com a introdução da meritocracia, traduzida na competição entre as organizações, por meio da instituição de prêmios e punições, de modo que possam garantir o controle dos resultados e a competição administrada como sinônimo de qualidade, de acordo com os resultados produzidos.

Diante desse fenômeno, a avaliação se coloca como força motriz para a implantação da responsabilização nos serviços públicos, ressignificando conceitos democráticos, tais

como descentralização (desconcentração), autonomia e participação. Em relação à descentralização, na perspectiva gerencial, dá ênfase à transferência de tarefas e atividades do poder central para as menores unidades do sistema, responsabilizando-as pela execução, porém, centralizando o poder de decisão e mantendo controle no topo da pirâmide.

Nesse aspecto, Oliveira (2015, p. 632) afirma: “A NGP se instaura como a possibilidade de refazer o contrato entre Estado e Sociedade”, propondo maior envolvimento da comunidade (desconcentração de tarefas, privatização) e incorporação do empresariado nos debates sobre educação. Os temas democracia e participação têm sido evocados como soluções para os problemas educacionais, dado que são enquadrados em uma perspectiva baseada em promessas de melhoria dos sistemas, mas na prática se revelam como incertos, duvidosos e contraditórios. A transferência de responsabilidades por atividades da administração pública para as organizações políticas não estatais e a comunidade local tem revelado o desenvolvimento de uma engrenagem de responsabilização pelo controle de resultados e pela competição administrada, em que as agências públicas são submetidas a processos competitivos e à perseguição de metas predeterminadas no planejamento estratégico.

### **Planejamento estratégico, como instrumento de responsabilização**

A responsabilização dos gestores e o protagonismo dos segmentos escolares nos processos de tomada de decisão das organizações educativas estão presentes na introdução da nova gestão pública na educação. Esse modelo gerencial vai sendo delineado, construindo o argumento de que se consubstancia em uma resposta aos desafios de melhorias da eficiência e eficácia dos sistemas educativos públicos. Sendo assim, para viabilizar um novo paradigma de gestão pública, vários instrumentos foram colocados à disposição desse novo modelo, em particular, o planejamento estratégico.

O conceito de planejamento estratégico é utilizado em uma nova fase do gerencialismo, não apenas para a definição de objetivos e metas confinados à burocracia, mas também com base nas ideias do *public service orientation*, para sua discussão, avaliação e revelação em um debate público (ABRUCIO, 1997).

Desse modo, essa é a matriz inspiradora para a organização e gestão dos processos educativos que se busca implementar no Brasil. De acordo com Cabral Neto (2009), dois exemplos dessa iniciativa desenvolvidos pelo governo federal estão inseridos no documento *Compromisso Todos pela Educação*, quais sejam: o Planejamento Estratégico da Secretaria (PES) e o Plano de Desenvolvimento da Escola.

Com base nos argumentos de Cabral Neto (2009), o PES objetiva delinear um processo gerencial na Secretaria de Educação, baseado na elaboração e implementação do planejamento estratégico liderado pelo Secretário, e tem como eixo central a concentração

de esforços para melhorar a eficiência, a eficácia e a efetividade social do sistema. Trata-se de um planejamento para melhorar a tomada de decisão e delegação de autoridade e responsabilidade nas várias instâncias do sistema educacional, sob ótica gerencial. Como modelo a ser perseguido, as secretarias estaduais e municipais de educação construíram seus documentos, considerando as particularidades locais. Nesse sentido, o município de Mossoró-RN seguiu integralmente essa perspectiva, com base nos desdobramentos de sua realidade.

Alinhado a essa abordagem, o Planejamento Estratégico da Rede Municipal de Ensino de Mossoró (Perme 2009-2012) traduz-se em um instrumento que destaca, de maneira mais elaborada, a introdução de formas parcelares de *accountability* no Sistema Municipal de Educação, em relação aos demais mecanismos de planejamento (SME, PME, CME).

Essa afirmativa ganha substância na medida em que a dimensão da avaliação é a mais valorizada, pois, em seu primeiro objetivo estratégico, *Promover Educação Básica de Qualidade contribuindo para o Exercício da Cidadania* (MOSSORÓ, 2009, p. 39), destaca 18 ações voltadas para responder às políticas de avaliação externa ao sistema municipal (Prova Brasil, Saeb), tendo como focos principais a melhoria e o alcance dos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) durante a vigência do Perme, assim como a construção de uma política de avaliação interna do desempenho cognitivo dos alunos por meio da Provinha Mossoró. Essa avaliação busca preparar os alunos para os exames. Fica claro que esse processo tem como finalidade principal “implantar sistemática de planejamento e avaliação da rede municipal de educação” (MOSSORÓ, 2009, p. 40).

Esse mesmo objetivo realça a implantação do mérito como sinônimo de valorização dos profissionais da educação, conforme se observa no Perme: “valorizar o mérito dos profissionais da educação”, desde 2009. Essa ação está relacionada com a produção de projetos interdisciplinares, tendo como resultado esperado a produção de “30% de projetos interdisciplinares com impactos positivos no processo ensino-aprendizagem [e] prêmio 10<sup>o</sup> (sic) salário” (MOSSORÓ-RN, 2009, p. 41). Nesse âmbito, fica clara a introdução de formas elementares de *accountability* com foco na prática da responsabilização pela competição administrada (QUIRÓS, 2006).

O Perme também se propôs à “instituição de Lei de Responsabilidade Educacional” como instrumento de transparência pública (MOSSORÓ, 2009, p. 45), evidenciando a necessidade de um processo de prestação de contas e assunção de responsabilidades pelas ações educacionais do município. Portanto, em Mossoró-RN, esse tipo de planejamento gerencial da educação evidencia duas dimensões da *accountability*: avaliação e responsabilização. Porém, não está claro no documento como ocorre o processo de interação entre si, revelando um tipo de *accountability* incompleto. A análise da execução do plano pode ser mais um elemento importante para verificar os desdobramentos

dessa política, o que nesse momento ainda não é possível de se realizar. Diante disso, é considerado um ponto de partida para a concepção da Política de Responsabilidade Educacional de Mossoró-RN, pois atestou as dificuldades e as potencialidades de funcionamento do sistema municipal de ensino.

Outro elemento importante que contribui para desvelar esse processo é desvelado por Lobo (2013), ao afirmar que em outubro de 2008 foi iniciada a construção do Planejamento Estratégico da Rede Municipal de Ensino de Mossoró (Perme), contemplando uma visão de mudanças em curto prazo, de modo a envolver a sociedade e a ser incorporado à cultura dos funcionários. A adoção de planejamentos estratégicos nas políticas públicas configurou-se como uma tendência de modificação no antigo modelo do padrão burocrático weberiano, influenciado pelo debate em torno do modelo gerencial. O conceito de planejamento estratégico foi estabelecido, adequado às mudanças no mundo contemporâneo e propositivo para se pensar as políticas de médio e longo prazo (ABRUCIO, 1997).

Entretanto, cabe evidenciar que, conforme Lobo (2013, p. 108):

A elaboração do planejamento estratégico foi exigência de acordos firmados entre a União e as administrações subnacionais (Estados e Municípios) por ocasião da adesão ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, a fim de que estas pudessem ter acesso aos recursos financeiros da União. Com isso, as administrações subnacionais foram induzidas a darem atenção aos parâmetros sinalizadores de resultados.

O município de Mossoró se situa nesse movimento, adotando iniciativas que se coadunam com diretrizes de origem externa ao Sistema Municipal de Educação. Nessa lógica, o Perme subsidiou a realização do I Seminário de Planejamento Estratégico da Educação Municipal de Mossoró, cujo objetivo foi discutir e elaborar propostas que orientassem e assegurassem a melhoria da qualidade da educação infantil e do ensino fundamental. Esse Seminário contou com a participação dos diretores de escolas e técnicos da Secretaria de Educação. Observa-se que a concepção do Perme está centrada no planejamento e na busca pela legitimação do diagnóstico da insuficiência da educação, conferida pelos resultados de aprendizagem dos alunos na avaliação do Ideb. O foco desloca-se do professor para o aluno, sendo os profissionais da escola responsabilizados por esses resultados, com a defesa de que todos são responsáveis por produzir resultados positivos.

A organização e a divulgação desses dados no Perme pela Secretaria de Educação efetivaram-se por meio de um espaço em que o diálogo foi introduzido como instrumento principal para a organização do espetáculo político.<sup>4</sup> O objetivo por trás desse documento era construir um senso comum na incorporação da cultura de planejamento e da avaliação em uma vertente gerencial, além de legitimar a crise do sistema educacional mossoroense por meio de critérios racionais de validade científica, para fundamentar uma decisão política baseada em evidências.

Na análise do Perme, observa-se que em sua apresentação as recomendações indicam a avaliação de desempenho e a premiação do mérito educacional, promovendo a valorização docente como requisito para reafirmar as conquistas e enfrentar os desafios persistentes no sistema municipal.

O Perme está organizado em cinco eixos, dos quais um se refere à responsabilização, a qual expressa de forma muito clara que é do município a responsabilidade pela ampliação da permanência do aluno na escola. Além disso, atribui aos conselhos de escolas e aos demais conselhos de educação do município (Conselho de Alimentação Escolar, Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb) a responsabilidade pelo aumento do controle estatal, em vez de reiterar o compromisso de controle social dessas instituições. Portanto, são chamados para responder pelo alcance de metas determinadas pelo Poder Executivo quanto à evolução do Ideb.

O Perme expõe ainda a necessidade de investimento crescente em infraestrutura, inclusão de novas tecnologias, projetos pedagógicos e valorização docente. Com isso, objetiva apresentar um “**diagnóstico das condições** do ensino público municipal” e o “**modelo de planejamento e avaliação**”, para elevar a compreensão e o debate sobre os caminhos que estão sendo buscados. De forma introdutória, o Perme ratifica que, para acompanhar as exigências do atual contexto político, econômico e social e as novas concepções de gestão pública, devem-se compreender as emergências do sistema e publicizá-las. Essa diretriz ficou claramente expressa por ocasião da realização do I Seminário de Planejamento Estratégico da Educação Municipal, em outubro de 2008, viabilizando a participação de “gestores educacionais” para discutir os problemas da educação municipal com base no seu diagnóstico.

Ainda na introdução do documento, fica evidente a dependência do município das políticas do Governo Federal, no caso dos recursos oriundos do Fundeb, e de dotação orçamentária de recursos próprios, que na época registrava crescimento anual de 6%, conforme evidenciado na análise do ambiente externo registrada no Perme. Ainda nesse sentido, reforça que essa política foi fundamentada no PNE (2001-2010), no PME (2004-2013) e no Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, Decreto 6.094/2007. Como bem explica Silva (2010), os municípios e suas redes escolares sofrem um processo de indução de suas políticas em função da operacionalização de programas federais.

Em seguida, o Perme dispõe sobre a concepção de política de qualidade da rede municipal de ensino, cuja relação com as políticas do Governo Federal e com a Municipal, por meio do PME, fica ratificada, orientando-se pelos seguintes eixos norteadores: 1) melhoria dos indicadores de desempenho educacional; 2) melhoria das taxas de alfabetização; 3) garantia da permanência e aprendizagem do aluno na escola; 4) redução dos anos de distorção idade/série; 5) valorização dos profissionais da educação. Trata-se de um documento que preconiza procedimentos próprios do controle dos resultados, baseados em indicadores de monitoramento de melhoria das taxas escolares municipais.

O Perme está organizado com base em dois “macro-objetivos”, na condução de metas “avaliadas considerando os resultados e impactos socioeducativos” (MOSSORÓ, 2009, p. 10). Os objetivos presentes nesse documento são considerados estratégicos por acreditarem que é possível: 1) promover Educação Básica de Qualidade, contribuindo para o exercício da cidadania e 2) dinamizar a gestão da Gerência Executiva da Educação e das unidades escolares. Esses objetivos se alinham a uma perspectiva de modernização da educação pública cuja concepção de cidadania deve ser questionada.

Ao problematizar o primeiro objetivo, verifica-se que ele é altamente subjetivo, como se conseguisse dar conta do exercício da cidadania. Entretanto, ao se observar como será efetivado o alcance desses objetivos, logo se identifica um conjunto de indicadores relacionados a: “melhorar o Ideb; melhorar a taxa de alfabetização; garantir a permanência do aluno na escola; reduzir a evasão; implantar educação de tempo integral; dinamizar as atividades pedagógicas; revisar/reconstruir o currículo escolar” (MOSSORÓ, 2009, p. 12).

É possível afirmar que esses micro objetivos se aproximam mais de uma perspectiva de melhoria e monitoramento, cuja configuração representa uma onda de *melhorismos* que não conseguem alcançar a qualidade da educação. Os *melhorismos*, geralmente, estão relacionados com a tentativa de introduzir instrumentos para fazer progredir permanentemente o alcançado em busca de avanços, com vistas ao progresso. Ou seja, objetivam implantar uma ética da manutenção da conservação, da proteção e não do progresso e da perfeição. Tanto as críticas como as noções de progresso e utopia parecem ser ambivalentes porque no contexto onde se vive é importante salvar a existência e a dignidade dos perigos que se encontram no meio dos avanços tecnológicos e científicos. A perspectiva da responsabilidade não é algo casual de intelectuais nas sociedades industriais evoluídas, levando-se em conta que se torna um componente da ética no contexto atual. Por essa razão a sobrevivência e a dignidade humanas não são possíveis em um contexto de mera conservação das condições atuais.

De acordo com Zizek (2015, p. 13), “o compromisso emancipatório radical parte da premissa de que a dinâmica capitalista é o elemento enfadonho, oferecendo mais do mesmo sob o disfarce da mudança constante, e que a luta pela emancipação é, ainda, a mais ousada de todas as demandas”. Para um sistema com tradição gerencial, isso não passa de uma utopia, pois o que conta para esse sistema, na prática, é a introdução de tecnologias que vislumbram o controle dos resultados como forma de garantir a melhoria dos resultados educacionais. Nesse aspecto, a concepção de uma lei de responsabilidade educacional prevista no Perme é considerada uma tecnologia construída pelo Poder Executivo, que tem essa função de garantir o *melhorismo* da rede municipal, que, em nossa ótica, “pretende construir um paraíso terrestre” (JONAS, 2006, p. 85).

Não obstante, essa ideia está presente no Perme, revestida de uma perspectiva ética. A ética é um valor presente nesse tipo de política não no sentido do autoexame, mas no de regular comportamentos para garantir “a transparência, compromisso e zelo

pelo bem público e respeito na gestão da educação e valorização da pessoa humana” (MOSSORÓ, 2009, p. 11). Há outros dois valores que subjazem ao Perme, quais sejam: excelência e equidade.

O caminho da excelência, segundo esse documento, é viabilizado por meio da eficiência, eficácia e efetividade nos serviços prestados. Isso significa que esses princípios já vinham sendo perseguidos na concepção do sistema municipal de educação de Mossoró-RN, tornando-se mais evidentes no período da parceria com o Instituto Ayrton Senna,<sup>5</sup> sendo preservados atualmente na medida em que são concebidos novos instrumentos de gestão da educação pública municipal de Mossoró.

Quanto à equidade, o Perme coloca que esta se dará por meio do acesso, permanência e sucesso do aluno no processo educacional, com respeito às diferenças individuais. Esses valores são passíveis de reflexão na medida em que são colocados à prova, como forma de conservação, sobrevivência ou transformação do próprio sistema municipal de educação. Nesse contexto, mostra-se relevante a criação de códigos de valores e condutas que orientam a organização das atividades, de modo que, para ser eficiente, na perspectiva do gerencialismo, faz-se necessário garantir o controle e a competitividade (HARVEY, 2012).

Desse modo, percebe-se que o Perme, ao mesmo tempo que condiciona a melhoria dos indicadores enquanto instrumento de controle do comportamento, transforma-se mais em uma aposta de melhoria da educação municipal. Isso representa a responsabilidade por um futuro incerto, sem levar em consideração as contradições históricas de incertezas e promessas.

O Perme também discorre sobre as oportunidades potenciais do sistema. Nesse aspecto, considera as oportunidades previstas nas políticas do Governo Federal, como a busca de financiamento no Plano de Ações Articuladas<sup>6</sup> e a plena conservação dos princípios da educação nacional na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, assim como nas metas do Plano Nacional de Educação (2001-2010) e no PNE (2014-2024). Esses instrumentos são políticas de orientação nacional que os entes federados devem considerar na organização dos sistemas, mesmo tendo resguardada a autonomia como um valor fundamental nesse processo.

Ao relacionar esse documento com a lógica do PNE (2014-2024), há um reforço da política de expansão do acesso e melhoria dos indicadores, a ser alcançada em curto, médio e longo prazos. Esse PNE não levou em conta as assimetrias existentes entre os municípios e os estados brasileiros, trazendo pouca reflexão sobre se esses entes dispõem das mesmas condições de financiamento e melhoria na arrecadação de tributos para efetivar o direito à educação, do ponto de vista do acesso e das condições objetivas de permanência e de sucesso escolar.

Ao considerar o segundo macro-objetivo do Perme, constata-se que se dispõe a “dinamizar a gestão da Secretaria Municipal de Educação e das Escolas”. Para o seu

alcance, apresenta “micro objetivos”, que simplificam a concepção de gestão democrática, comprometida com a democratização da escola e com o funcionamento de conselhos. O texto do Perme afirma que é necessário “garantir a gestão democrática com o funcionamento dos conselhos escolares e outros conselhos sociais”. Essa assertiva revela que atualmente persiste essa visão dos conselhos de escola como mecanismo de esperança para a efetivação da gestão democrática. Entretanto, não se concebe gestão democrática apenas com funcionamento de escolas, sendo preciso também relacioná-la com a eleição para diretores, embora existam contradições a esse respeito, e com um projeto político-pedagógico efetivo, não apenas garantindo a sua existência física em papel.

Contando com um pouco de história da democratização do acesso ao cargo de diretor escolar em Mossoró-RN, no período em que houve a parceria com o IAS havia uma perspectiva mais próxima da democratização da gestão escolar, que funcionava por meio da seleção de diretores, com avaliação de competências técnicas por meio de prova escrita e de títulos, ainda que o embargo consistisse na constituição de uma lista tríplice, com nomeação de um dos três, de acordo com os interesses do Poder Executivo (MEDEIROS; SOUZA, 2007).

De acordo com Paro (2001), essas esperanças estão longe de se concretizar, embora não se possa negar que, desde a sua origem, esses espaços foram conquistados por usuários e servidores das escolas. Portanto, esse autor considera que “o conselho de escola deve servir tanto para a explicitação de alguns conflitos quanto para a sua superação e encaminhamento de medidas negociadas” (PARO, 2001, p. 80).

Desconsiderar outros componentes de democratização, como a eleição para diretores,<sup>7</sup> a efetivação do projeto político-pedagógico e a autonomia financeira e pedagógica da escola, é um grande desafio para a implementação da democracia na escola, embora se reconheça que esses elementos não garantem, necessariamente, a gestão democrática, pois dependem da ação dos sujeitos envolvidos e responsáveis pela democratização nesses espaços historicamente construídos de participação e de decisões negociadas. Conforme Paro (2015, p. 59), “mesmo o Estado constituído a partir de parâmetros democráticos não está imune a medidas e práticas que violam os interesses públicos da sociedade”.

Entretanto, o embate se localiza na medida em que a efetividade da gestão democrática no Perme fica restrita ao funcionamento dos conselhos, colocando-se como um contraponto, pois “a lente” utilizada para enxergar a gestão democrática permite uma visão unifocal desse debate político e complexo. Ainda sobre esse aspecto, pode-se destacar que esse macro-objetivo do Perme consiste em promover mais interação entre as famílias e os órgãos representativos da sociedade. Uma leitura mais atenta do debate acerca da gestão democrática possibilita perceber que esta também é um assunto da agenda anterior. Esse macro objetivo é encerrado apresentando três necessidades de

monitoramento, a saber: ações do planejamento estratégico, plano de ações articuladas e, juntamente com este, avaliação dos processos e resultados educacionais.

Considera-se que o Perme revela a materialização da decisão política do SME por meio da implantação de estratégias<sup>8</sup> de *accountability* que reforçam ainda mais a responsabilização pelo controle de resultados. Para o Perme, os ambientes externo e interno ocupam função central para tornar públicos os problemas do Sistema Municipal de Educação, os quais, por vezes, são tratados como “ameaças” à melhoria da qualidade da educação do município. Nesse sentido, o Perme se transforma em mais um instrumento para legitimar o generalizado descontentamento com o ensino oferecido pela escola pública fundamental, embora imbuído de edificar os caminhos para a melhoria da qualidade da educação.

Não obstante, dispõe de um item que trata das “ameaças” à melhoria dos resultados do SME, que na prática são dilemas presentes no contexto nacional, tais como: qualidade da escola pública e pouca clareza sobre parâmetros de qualidade, desarticulação relativa entre os planejamentos (do sistema e da escola), baixa atratividade da profissão docente, dilema dos investimentos em políticas educacionais e vinculação destes com o PIB.

A realidade retratada no Perme sobre a qualidade da escola pública não difere da análise de Paro (2007) a respeito da falta de clareza acerca de uma concepção inequívoca de qualidade, pois, de acordo com esse autor,

Esta depende dos objetivos que se pretende buscar com a educação, quando estes não estão suficientemente explicitados e justificados pode acontecer de, em acréscimo à não correspondência entre medidas proclamadas e resultados obtidos, estar-se empenhando na realização dos fins errados ou não inteiramente de acordo com o que se pretende (PARO, 2007, p. 15).

O Perme ainda evidencia dois aspectos referentes às condições de ambiente do SME que se configuram na análise do **ambiente interno**, considerando o monitoramento e a avaliação das políticas, o que reflete na ausência desse tipo de ação quanto ao controle das metas do Plano Municipal de Educação (2004-2013) como sendo uma das principais fraquezas, além das dificuldades de gerenciamento por resultados.

Esse processo revela-se instigante, pois o diagnóstico crítico proposto pela assessoria do PME bem como a solução para esses problemas aparecem nas políticas posteriores com a implementação de uma política de gerenciamento por resultados, como a que foi decretada por meio da Lei 2.717/2010, que institui a Política de Responsabilidade Educacional. Se há dificuldade de gerenciamento, a saída encontrada se desvela contraditória, na medida em que se estimula mais ainda a prática gerencial por resultados. Para ilustrar esse processo, alude-se ao fato de que, ao mesmo tempo que o sistema municipal de ensino considera que é uma “força” a existência do PME, a sua fraqueza consiste justamente em não monitorar o cumprimento das suas metas.

O que foi considerado como “forças” pelo Perme (2009-2012) corresponde também à existência de uma estrutura da Secretaria da Cidadania, organizada no formato de gerências para cada pasta, como Educação, Saúde, Desenvolvimento Social, Cultura e Esportes, permitindo articulação entre as ações. Essa força possuiu uma fraqueza que era justamente a não articulação relativa entre as áreas, de modo que essa articulação se coloca como uma novidade que se tornou ilustrativamente inviável, o que denota a criação de estruturas que não se sustentam entre si, revelando assim a dificuldade no gerenciamento por resultados. Esse contexto é reflexo direto do excesso de responsabilidades e concentração de poder em um único órgão da administração pública.

Portanto, se dificuldades de gerenciamento foram identificadas, como pode insistir ainda mais em algo em que os seus profissionais não têm muita clareza? Nesse ínterim, a GEED foi extinta em 2010, sendo criada novamente a Secretaria de Educação, com a manutenção da perspectiva do gerenciamento por resultados. Finalmente, identificou-se que o Planejamento Estratégico da Educação estabeleceu como uma das suas prioridades a aprovação de uma lei de responsabilidade educacional que se materializou como mais um instrumento de controle de resultados, mas com características particulares no sentido da alocação crescente de recursos e definição de responsabilidades e penalidades para professores, supervisores, gestores escolares e funcionários da educação de escolas que não conseguem melhorar seus resultados anualmente.

Nesses termos, um dos princípios da nova gestão pública em educação é o reconhecimento do mérito, por meio de punições ou premiações, o que situa o planejamento estratégico no âmbito das estratégias neoliberais, cujo foco tem sido redimensionado para a competição e a produtividade de resultados, típicas da tradição da empresa capitalista e transferidas para o setor público.

## Conclusões

A responsabilização na administração da educação tem sido uma das respostas do modelo gerencial para os problemas de eficiência e eficácia dos serviços prestados à sociedade, consistindo em uma nova lógica referenciada no âmbito da nova gestão pública. Para a NGP, não basta que as organizações produzam mais e melhores resultados, visto que o gerente precisa controlá-los com base na cultura da empresa, identificando os indivíduos que o produziram com a finalidade do reconhecimento do mérito, a fim de que retrocessos não ocorram. Essa tendência vem sendo incorporada na educação e apresenta alguns contrapontos na prática.

Os embargos desse modelo para a educação são os mais diversos, estando, dentre eles, a insuficiência das promessas de melhoria da gestão democrática que não conseguem se materializar em outros mecanismos de democratização da gestão, como se

apenas com o funcionamento do conselho de escola fosse possível dar conta dos desafios da implementação da democracia. Caso os conselhos sejam tomados como únicos meios, dispensando outros elementos, como eleição e projeto político-pedagógico, essa visão sobre a gestão democrática é limitada, visto ser apenas um indicador da democratização das relações no interior da escola (PARO, 2001). Portanto, a utilização de procedimentos gerenciais, inspirados na empresa capitalista, mostra-se insuficiente para responder aos dilemas da gestão pública, ao considerá-la na lógica da produtividade e da lucratividade (CABRAL NETO, 2009).

Leva-se em consideração ainda que os instrumentos gerenciais no setor público podem causar uma falsa impressão de melhoria e uma condução democrática dos processos, entretanto, não garante que as vozes ouvidas no processo de planejamento, na socialização e discussão dos resultados tenham seus posicionamentos materializados nos documentos oficiais e os direcionamentos alinhados à perspectiva da sociedade. Nesse sentido, a participação se transforma em uma técnica de gestão para referenciar os posicionamentos da classe dominante, sendo mais um mecanismo de escuta e esmaecimento do controle e poder de decisão da comunidade.

Esse comportamento em relação à participação gera algumas incertezas não somente no que concerne ao que é possível avaliar na educação, mas também à sua qualidade, uma vez que não há como mensurá-la de forma subjetiva e não deve ser entendida exclusivamente como técnica de modernização do setor público. Essa participação que induz à responsabilização traz desconforto quanto à situação do trabalho dos professores, supervisores, diretores e funcionários da escola, ocasionando dificuldades para envolver efetivamente a classe trabalhadora.

A política delineada no município de Mossoró pelo Perme converge para um modelo gerencial por meio da concepção de processos de responsabilização, que mais se aproximam da lógica do controle de resultados vinculados a metas, avaliações externas e implantação de lei de responsabilidade educacional, esta última como mais um instrumento de controle do sistema, ratificando premiações e punições aos profissionais da educação.

Por esse viés, torna-se necessário o fortalecimento de um movimento de resistência a esse tipo de política, que pune quem trabalha e luta diariamente por mais valorização, formação profissional e reconhecimento do seu trabalho.

Não obstante, a política educacional delineada pelo Perme contribuiu para a melhoria da organização da rede municipal de ensino, com ações planejadas e incorporação de princípios da avaliação e da transparência pública, mas que necessitam de se orientar por uma concepção democrática.

*Recebido em 25/05/2017 e aprovado em 25/08/2017*

## Notas

- 1 O modelo burocrático se caracteriza por uma ideia hierárquica, formal e jurídica, obedecendo ao plano de orientação para a ação organizacional e possuindo uma atuação centrada nos tradicionais padrões de controle. Há uma separação real entre administração e política, e é sob esse aspecto que reside o déficit de *accountability*, como atesta Rocha (2011), principalmente por falta de previsão dos objetivos propostos e obtidos ao longo das políticas públicas. Isso resultou em fortes críticas nos anos 1980, gerando pressões por mudanças e por uma resposta aos problemas desse modelo.
- 2 A tendência PSO foi pensada nos moldes do poder local, reiterando a ideia de maior proximidade do controle do cidadão. Porém, uma de suas fragilidades está em não responder como se concebe uma coordenação do serviço público nacional e quais as medidas que devem ser tomadas para atenuar as desigualdades regionais. Diante dessa fragilidade, procura reconstruir o setor público mais do que mudá-lo, dado que os governos são direcionados para repensar o setor público, tentando reinventá-lo (ABRUCIO, 1997).
- 3 Considera-se um sistema débil de *accountability* quando não há integração e relação entre os três pilares desse processo: avaliação, prestação de contas e responsabilização, conforme Afonso (2012).
- 4 Para Anderson (2010, p. 58), à luz de teorias pós-estruturalistas, “o espetáculo político consiste no interesse de grupos específicos buscando legitimidade política”.
- 5 Trata-se de uma organização não governamental, fundada em 1994, que, por meio de cooperação/parceira com empresas, prefeituras e ONG, desenvolve programas gerenciais de alfabetização, distorção idade-série, reprovação, através da alimentação de um sistema de informações sobre redes estaduais e municipais de ensino, com o objetivo de elevar a qualidade da educação dos sistemas educacionais (PORTO, 2011).
- 6 De acordo com Aureliano e Queiroz (2016), o PAR tem como princípio “materializar o regime de colaboração e melhorar o Ideb, diante das relações federativas, objetiva descentralizar os recursos financeiros, materiais e técnicos da União para outros entes federados”. Essas autoras, ao estudarem a particularidade de Mossoró-RN, revelam que, no “PAR/Mossoró (2007-2011), a maioria das ações é gerada na gestão educacional e infraestrutura física, relacionadas ao administrativo, em detrimento dos recursos pedagógicos. Foram contempladas somente duas ações na dimensão formação de professores: uma está incluída na área 2, referente à formação continuada, e a outra se inclui na área 4, que envolve a formação inicial e a continuada, em atendimento à Lei n. 10.639/03. Nesse sentido, o plano distanciou-se das reais necessidades formativas de quem atua nos demais níveis de ensino” (AURELIANO; QUEIROZ, 2016, p. 119).
- 7 A eleição para diretores também se caracteriza como esperança para a democratização na gestão escolar. Porém, isso não significa que clientelismo e práticas tradicionais e autoritárias não ocorram na sua implementação (PARO, 2003). Por esse motivo, não se dispensa esse processo na escola, uma vez que as eleições revelam os níveis de intensidade de democracia nas escolas públicas.
- 8 Essa expressão é utilizada como sinônimo de formas parcelares, visto que ainda não se pode afirmar que há uma interação entre as formas parcelares de *accountability* (AFONSO, 2012), avaliação, prestação de contas e responsabilização na política analisada.

## Referências

ABRUCIO, Fernando L. **O impacto do modelo gerencial na administração pública: um breve estudo sobre a experiência internacional recente.** *Cadernos ENAP*, Brasília, 1997.

AFONSO, Almerindo J. Para uma concepção alternativa de *accountability* em educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, abr./jun. 2012. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302012000200008](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302012000200008)>. Acesso em: 11 maio 2016.

ANDERSON, Gary. Reforma Escolar como performance e espetáculo político. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 2, n. 35, p. 57-76, maio/ago. 2010. Disponível em: <seer.ufrgs.br/educacaorealidade/article/download/12883/7499>. Acesso em: 20 abr. 2017.

AURELIANO, Francisca Edilma; QUEIROZ, Maria Aparecida. O planejamento e as relações federativas no Plano de Ações Articuladas: assimetrias nas ações de formação de professores. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v. 32, n. 1, p. 111-129, jan./abr. 2016.

CABRAL NETO, Antonio. Gerencialismo e gestão educacional: cenários, princípios e estratégias. In: FRANÇA, Magna; BEZERRA, Maura C. **Política educacional: gestão e qualidade do ensino**. Brasília: Líber Livro, 2009. p. 169-204.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GONZAGA, Magnus. **A Política Nacional de Educação Ambiental: limites e desafios para a sua efetivação na Universidade Federal do Rio Grande do Norte**. 2014. 172f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. 23. ed. Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Loyola, 2012.

JONAS, Hans. **O princípio responsabilidade: ensaio de uma ética para a civilização tecnológica**. Tradução de Marijane Lisboa, Luiz Barros Montez. Rio de Janeiro: Editora da PUC/Rio, 2006.

LESSARD, Claude; CARPENTIER, Anylène. **Políticas Educativas: a aplicação na prática**. Tradução de Stephania Matousek. Petrópolis: Vozes, 2016.

LOBO, Gilneide. **O que é feito dos dados do IDEB: um estudo sobre o processo de legitimação das estatísticas oficiais**. 2013. 153f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2013.

MEDEIROS, Arilene Maria Soares; SOUZA, Allan Solano. Democratização do acesso ao cargo de diretor nas escolas públicas municipais de Mossoró-RN: proposições e discursos do sistema. In: Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste, 18. **Anais...** Maceió, 2007.

MOSSORÓ. **Plano Estratégico da Rede Municipal de Ensino Mossoró**. Prefeitura Municipal de Mossoró. Secretaria Municipal de Cidadania. Gerência Executiva da Educação. Mossoró: PMM/SMC/GEED, 2009. 18p.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Nova gestão pública e governos democráticos populares: contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito a educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 36, jul./set. 2015.

PARO, Vitor Henrique. O conselho de escola na democratização da gestão escolar. In: \_\_\_\_\_. **Escritos sobre Educação**. São Paulo: Xamã, 2001. p. 79-90.

\_\_\_\_\_. **Eleições de diretores: a escola pública experimenta democracia**. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2003.

\_\_\_\_\_. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

\_\_\_\_\_. **Diretor escolar: educador ou gerente**. São Paulo: Cortez, 2015. (Coleção Questões da Nossa Época, v. 56).

PORTO, Maria Ivânia Almeida Gomes. **Instituto Ayrton Senna**: quebra de paradigmas na gestão pública educacional de Caruaru (PE). 2011. 134f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011.

QUIRÓS, Mario Mora. Responsabilização pelo controle de resultados. In.: BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos; GRAU, Nuria Cunnil. **Responsabilização na Administração Pública**. São Paulo: CLAD; Fundap, 2006. p. 165-216.

ROCHA, Arlindo Carvalho. Accountability na Administração Pública: modelos teóricos e abordagens. **Revista Contabilidade, Gestão e Governança**, Brasília, v. 14, n. 2, p. 82-97, maio/ago. 2011. Disponível em: <[https://cgg-amg.unb.br/index.php/contabil/article/viewFile/314/pdf\\_162](https://cgg-amg.unb.br/index.php/contabil/article/viewFile/314/pdf_162)>. Acesso em: 17 mar. 2017.

SANO, Hironobu. **Nova Gestão Pública e Accountability**: o caso das organizações sociais paulistas. 2003. 113f. Dissertação (Mestrado em Administração Pública e Governo) – Escola Superior de Administração de Empresas de São Paulo. Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2003.

SILVA, Flávio Caetano. Políticas federais como indução de políticas municipais e locais na educação básica. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 4, n. 2, p. 5-19, nov. 2010. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br>>. Acesso em: 12 abr. 2017.

SOUZA, Allan Solano. **Responsabilização na Administração da Educação**: a política de responsabilidade educacional como engrenagem de controle de resultados. 2016. 315f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.

ZIZEK, Slavoj. **Problemas no paraíso**: o comunismo depois do fim da história. Tradução de C. Santos. Lisboa: Bertrand, 2015.