

A DISPUTA PELA IDEIA DE QUALIDADE EDUCACIONAL: OS REFORMADORES EMPRESARIAIS E O PLANO DE METAS COMPROMISSO TODOS PELA EDUCAÇÃO

Jorge Najjar, Karine Morgan, Marcelo Mocarzel

Universidade Federal Fluminense – jorgenajjar@gmail.com; Faculdades Integradas Maria Thereza – morgan.uff@gmail.com; Centro Universitário La Salle – marcelomocarzel@gmail.com

Resumo: O presente artigo buscou analisar o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, destacando dentre todas as diretrizes apontadas pelo documento aquelas que explicitamente guardam relações com um ideário neoliberal e/ou ancorados na Terceira Via. Utilizando Análise de Conteúdo, foi possível observar a influência de entes públicos e privados reunidos em uma Coalizão Advocatória, que compõem uma Rede Social cujo interesse gira em torno da disputa pela hegemonia do conceito de qualidade da educação.

Palavras-chave: Política Pública em Educação, PDE, Qualidade da Educação.

O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) foi legalmente instituído através do Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, que dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (PMCTPE) que, por sua vez, se auto define enquanto “[...] a conjugação dos esforços da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, atuando em regime de colaboração, das famílias e da comunidade, em proveito da melhoria da qualidade da educação básica” (BRASIL, 2007, art. 1º).

O PDE foi recebido pela opinião pública e pela mídia com uma expectativa positiva diante de sua concretização por ter sido ele um Plano que, em última instância, estaria disposto a enfrentar o problema da qualidade da educação (SAVIANI, 2007) baseado em seis pilares de sustentação “i) visão sistêmica da educação, ii) territorialidade, iii) desenvolvimento, iv) regime de colaboração, v) responsabilização e vi) mobilização social” (BRASIL, 2008, p. 11)

O Plano apresentado pelo Governo Federal é composto por mais de 40 programas reunidos sob uma espécie de “grande guarda-chuva” (SAVIANI, 2007, p. 1233) embaixo do qual se reúnem quase todos os programas do Ministério da Educação.

Ao que parece, na circunstância do lançamento do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) pelo governo federal, cada ministério teria que indicar as ações que se enquadrariam no referido Programa. O MEC aproveitou, então, o ensejo e lançou o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e a ele atrelou as diversas ações que já se encontravam na pauta do Ministério, ajustando e atualizando algumas delas. Trata-se, com efeito, de ações que cobrem todas as áreas de atuação do MEC, abrangendo os níveis e modalidades de ensino, além de medidas de apoio e de infraestrutura. (IDEM, IBDEM)

A crítica de Saviani (2007) repousa sobre a grande variedade e dispersão das ações agrupadas sob no âmbito do PDE. Programas de caráter mais gerais (como o Programa Luz para Todos) são colocados junto a Programas de Saúde e abertura de concursos públicos que são normatizados por vários instrumentos legais como decretos, portarias e leis (ver também NARDI, SCHNAIDER e DURLI, 2010).

O PMCTPE, e nele o PDE, tinha sua origem – inclusive o nome a ele dado – em um movimento de coalizão entre o governo e o empresariado brasileiro. Para delineamento da análise que segue, é preciso clarificar que a ação do empresariado na educação se dá no Brasil (mas não somente) a partir da instituição de “Redes Sociais” (SHIROMA, 2011) e de uma “Coalizão Advocatória” (SABATIER e JAKINS *apud* SIMIELLI, 2008, p. 572).

O conceito de Redes Sociais, segundo Shiroma (2011, p. 18), consiste em um “um conjunto de pessoas e/ou organizações que se agregam com interesse comum, contribuem para a produção e disseminação de informações, criam canais de comunicação e estimulam a participação da sociedade”. Tais Redes contam em seu interior com entidades e grupos de setores sociais variados, dentre eles o empresariado, que promovem pesquisas sistemáticas em educação e sua divulgação em grandes veículos de mídia.

Já o conceito de Coalizão Advocatória pressupõe “atores públicos e privados, provenientes de diversas instituições e níveis governamentais, que dividem um conjunto de crenças e valores comuns e que buscam manipular as regras, orçamentos e recursos humanos governamentais visando a atingir seus objetivos no longo prazo” (SABATIER e JAKINS *apud* SIMIELLI, 2013, p. 572)

Neste contexto, é possível observar que na principal política do governo Lula para a educação – o PDE e, mais amplamente, o PMCTPE – há a explicitação do consenso entre o empresariado, em especial através do Movimento Todos pela Educação (TPE), e o governo. Isto porque os objetivos do PDE e as 28 diretrizes do PMCTPE foram erigidas conjuntamente entre o governo e o TPE. Segundo Martins (2016), o Ministro da Educação à época, Fernando Haddad, tomou conhecimento da organização e de suas diretrizes no mês de agosto de 2005, aceitando participar do que até aquele momento era chamado de “Pacto Nacional pela Educação” (IDEM, p. 41). O Todos Pela Educação constituiu-se como Organização Social de Interesse Público (OSCIP), reunindo grupos empresariais, por meio de suas Fundações, sob o discurso da responsabilidade empresarial na educação.

Estavam envolvidos como sócios fundadores do TPE outros agentes públicos para além do Ministro da Educação, como a então Presidente da União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), Maria do Pilar Lacerda (que ocupou posteriormente a Secretaria de Educação Básica do

MEC), e o então Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Reynaldo Fernandes. Segundo sua própria designação, o Movimento Todos pela Educação é

[...] um movimento da sociedade brasileira que tem como missão engajar o poder público e a sociedade brasileira no compromisso pela efetivação do direito das crianças e jovens a uma Educação Básica de qualidade. Apartidário e plural, congrega representantes de diferentes setores da sociedade, como gestores públicos, educadores, pais, alunos, pesquisadores, profissionais de imprensa, empresários e as pessoas ou organizações sociais que são comprometidas com a garantia do direito a uma Educação de qualidade. (TPE¹, s/a, s/p)

Neste sentido, pode-se inferir que tal movimento enquadra-se no que Ravicth (2011) e Freitas (2012; 2012b; 2016b) denominaram “reformadores empresariais”, integrado a uma Rede Social que compõe uma coalizão advocatória em torno do tema da melhoria da qualidade da educação brasileira. Assim, auxiliaram (e auxiliam) na formulação de políticas educacionais e influenciam, por meio de variadas estratégias, a política conciliatória em educação, presente em algumas práticas no governo Lula, que deu origem ao PDE e ao Decreto nº 6094/2007.

O Compromisso de Metas Todos pela Educação consiste em um documento apresentado por Jorge Gerdau (que assumiria a Presidência do TPE posteriormente) na conferência intitulada ‘Ações de Responsabilidade Social em Educação: melhores práticas na América Latina’, proferida em encontro organizado pelos grupos empresariais Fundação Lemman, Fundação Jacobs e pelo Grupo Gerdau, apoiados pelo Programa de Reformas Educacionais na América Latina (PREAL). Este encontro reuniu mais de 100 empresários e representantes de 14 países que discutiram propostas e compromissos educacionais concretos, dando visibilidade ao documento e orquestrando o consenso que meses depois (em abril 2007) seria consolidado pelo decreto de mesmo nome (SHIROMA, GARCIA E CAMPOS, 2011; FUTEMA, 2006). Por todo o exposto, pode-se constatar que o conteúdo do Decreto nº 6094 foi, erigido “em reconhecimento à sintonia existente entre as 5 Metas defendidas pelo Todos Pela Educação e os objetivos do plano proposto pelo MEC.” (TPE, s/a, p. 24.)

O PMCTPE é composto por 4 capítulos. O capítulo I, intitulado “Do Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação”, define as 28 diretrizes sobre as quais, em regime de colaboração, o compromisso deverá ser efetivado. Para fins de análise, as diretrizes que compõem o decreto foram categorizadas, levando-se em conta seus conteúdos expressos. No presente artigo, analisaremos somente a categoria por nós intitulada “Diretrizes com foco nos resultados/práticas de *accountability* e controle social”.

¹ Disponível em www.todospelaeducacao.org

Essa categoria reúne as diretrizes que, mais ou menos explicitamente, vão ao encontro do ideário neoliberal (ANDERSON, 2010; HAYEK, 1994; SILVA, 1996) e/ou do ideário da Terceira Via (GIDDENS, 1999; 2007). É importante destacar que Neoliberalismo e Terceira Via são proposições de organização política e social diferenciadas, mas estão aqui colocadas lado a lado em função do PMCTPE apresentar indistintamente diretrizes caudatárias destas duas proposições em seu texto.

Nessa categoria, foram classificadas 15 das 28 diretrizes expostas no documento, com ênfase nas questões de mérito e desempenho envolvendo alunos, professores e gestão da escola. É interessante observar que enquanto o documento de apresentação do PDE aponta como “equivoco [...] a defesa de um sistema de incentivos composto de prêmios e punições, em geral de caráter pecuniário, **às escolas ou às redes educacionais** que cumprirem ou não metas de qualidade, em geral preestabelecidas.” (BRASIL, 2008, p. 39. grifos nossos), quando se trata da avaliação de professores ou direção de escolas, as diretrizes do compromisso parecem ser mais severas:

- XIII - implantar plano de carreira, cargos e salários para os profissionais da educação, **privilegiando o mérito**, a formação e a avaliação do desempenho; [...]
- XV - dar consequência ao período probatório, tornando o professor efetivo estável após **avaliação, de preferência externa ao sistema educacional local**; [...]
- XVIII - fixar regras claras, **considerados mérito e desempenho**, para nomeação e exoneração de diretor de escola; [...] (BRASIL, 2008, grifos nossos).

Quanto ao disposto na diretriz XIII, é possível inferir que o mérito e a avaliação do desempenho do profissional da educação incidirão diretamente sobre sua remuneração. Nesta mesma esteira, a diretriz XV aponta que ao final do período probatório, após avaliação externa ao sistema local, o professor poderá ser punido com sua não efetivação. Assim como, após considerados os mesmos requisitos de mérito e desempenho, o diretor, ainda que tenha sido indicado pela comunidade escolar e seja por ela apoiado, poderá ser exonerado de seu cargo em consequência de certas normas conforme indica a diretriz XVIII. Cabe o questionamento sobre em quais esferas caberiam as políticas de *accountability* (sobre este conceito, ver AFONSO, 2009; AMARAL, 2016) e em quais delas tais políticas estão ausentes ou obscurecidas. Ao que nos parece, a responsabilização especificamente dos profissionais da educação ganha centralidade na letra da lei, ao passo que a responsabilização dos entes públicos se mostra evasiva.

O Decreto, em seu artigo 10, parágrafo 3º, atesta que “o descumprimento das obrigações constantes do convênio implicará a adoção das medidas prescritas na legislação e no termo de cooperação”. A redação dada não explicita em qual legislação encontram-se tais medidas e quanto ao

Termo de Cooperação, ao analisar o documento público resultado de vários termos assinados, pudemos observar que este é um modelo padronizado, variando apenas nos anexos, e não prevê qualquer tipo de medida em caso de descumprimento.

A ausência ou obscurecimento de tais questões pode demonstrar a arena de disputas em torno da responsabilização dos diferentes sujeitos. Tal arena incidiu sobre o delineamento de quais tipos de punições e/ou premiações seriam pertinentes. A lei que possivelmente definiria a matéria, que ficou popularmente conhecida como Lei de Responsabilidade Educacional, fora encaminhada ao legislativo no ano de 2006, antes mesmo do lançamento do PMCTPE e ainda tramita no Congresso.

Registrado sob o nº 7.420/2006, o Projeto de Lei (PL) original dispunha “sobre a qualidade da educação básica e a responsabilidade dos gestores públicos na sua promoção” e foi encaminhado à Câmara dos Deputados pela Deputada Professora Raquel Teixeira (PSDB – GO). A letra da lei, em seu formato inicial, previa a aplicação de sanções a estados e municípios que não alcançassem os *standards* pretendidos, definidos basicamente através de índices e avaliações de rendimento. Em seu texto, a responsabilização incidiria sobre as transferências voluntárias do órgão central ao ente federado, além da imputação de crime de responsabilidade, improbidade administrativa e infração político-administrativa. No substitutivo ao PL, apresentado à votação após discussão no plenário e a realização de audiências públicas, foram retirados os artigos que previam crime de responsabilidade e em seu lugar figura somente o instrumento jurídico da ação civil pública que visa ao

cumprimento de obrigação de fazer ou não fazer, sempre que ação ou omissão da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios comprometa ou ameace comprometer a plena efetivação do direito à educação básica pública.

Parágrafo único. A ação civil pública de responsabilidade educacional tem como objeto o cumprimento das obrigações constitucionais e legais relativas à educação básica pública, bem como a execução de convênios, ajustes, termo de cooperação e instrumentos congêneres celebrados entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, observado o disposto no art. 211 da Constituição.²

O PL prevê, ainda, em caso de retrocesso do que nomeia qualidade (medida através de avaliações de larga escala) e do não oferecimento dos insumos necessários à efetivação do direito à educação, a caracterização de “atos de improbidade administrativa do Chefe do Poder Executivo” (IDEM), devendo ser exigido, em decorrência, o

² Redação dada no substitutivo ao PL após diversas audiências públicas das quais participaram diversas entidades da área e o governo. A redação aqui utilizada consta no voto do relator do PL disponível em http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=B91234B992CAB621451C333AE7A9228E.proposicoesWebExterno1?codteor=1211541&filename=Parecer-PL742006-12-12-2013

ressarcimento integral do dano, se houver, perda da função pública, suspensão dos direitos políticos de três a cinco anos, pagamento de multa civil de até cem vezes o valor da remuneração percebida pelo agente e proibição de contratar com o Poder Público ou receber benefícios ou incentivos fiscais ou creditícios, direta ou indiretamente, ainda que por intermédio de pessoa jurídica da qual seja sócio majoritário, pelo prazo de três anos. (BRASIL, 1992)

Quanto ao Capítulo II do Decreto que institucionaliza o PMCTPE, intitulado “Do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica”, seu objetivo está bastante claro: definir o conceito de qualidade da educação que será utilizado pelo governo. O único artigo que compõe o referido capítulo institui que

A qualidade da educação básica será aferida, objetivamente, com base no Ideb, calculado e divulgado periodicamente pelo INEP, a partir dos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes no censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica – ANEB e Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil).

Parágrafo único. O Ideb será o indicador objetivo para a verificação do cumprimento de metas fixadas no termo de adesão ao Compromisso. (BRASIL, 2008)

Neste ponto, é importante destacar dois elementos constitutivos do Plano que ora se apresenta. O primeiro, que diz respeito ao sentido do termo qualidade no PMCTPE, que se distancia do significado de qualidade historicamente defendido pelos setores progressistas; e o segundo, que diz respeito à objetivação desta qualidade relacionada à possibilidade de sua medição. Ambos os elementos estão intimamente correlacionados, mas trazem reflexões diferenciadas.

O termo qualidade tem assumido ao longo da história sentidos muito diversos. Oliveira e Araújo (2005) identificam um primeiro sentido correlacionado à ideia de acesso à educação em meio à oferta limitada de vagas. Mais tarde, um segundo significado ganha corpo, ligado à ideia de fluxo, baseado no número de alunos que obtêm sucesso ao longo de sua vida escolar. Finalmente, segundo os autores, ganha protagonismo um terceiro sentido, marcante no presente Decreto, que se associa ao resultado dos testes padronizados em larga escala.

Com o avanço das políticas neoliberais nos anos de 1990 e sua consolidação nos anos 2000, o sentido de qualidade defendido historicamente por setores progressistas vem sendo cada vez mais substituído pela lógica da qualidade sob uma perspectiva empresarial. Enguita (2015) afirma que a qualidade da educação é uma meta compartilhada por todos (organismos multilaterais, educadores, centrais sindicais, autoridades educacionais, governo, sociedade civil organizada, etc.), mas que os discursos sobre o tema estão, por muitas vezes, em linhas divergentes de pensamento.

Para Gentili (2015), “No campo educativo, o discurso da qualidade foi assumindo a fisionomia de uma nova retórica conservadora funcional e coerente com o feroz ataque que hoje sofrem os espaços públicos (democráticos ou potencialmente democráticos), entre eles, a escola das maiorias.” (p. 115). O discurso de democratização com qualidade (e aqui incluímos acesso, permanência, aprendizagem, infraestrutura material, ambiente favorável ao trabalho e ao ensino, autonomia, democracia, trabalho em direção a uma formação humana integral, etc.) foi substituído pelo sentido mercantil, de educação como produto, com uma qualidade passível de ser metrificada pelos resultados da avaliação em larga escala.

Aqui se encaixa o segundo ponto de observação quanto ao Capítulo II do PMCTPE, a objetivização da qualidade. É impossível em uma perspectiva gerencial a consideração de tantos aspectos, alguns deles bastante subjetivos, para a verificação se uma escola tem ou não qualidade. A métrica, o estabelecimento de critérios objetivos e mensuráveis é essencial ao alcance da hegemonia do discurso que se pretende. Tais pressupostos remontam ao que foi denominado nos anos de 1980, por Saviani (1986), de “pedagogia tecnicista”, cujos pressupostos baseiam-se na “neutralidade científica [...] nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade” (p. 15). No cenário atual,

o tecnicismo se apresenta[...], sob a forma de uma “teoria da responsabilização”, meritocrática e gerencialista, onde se propõe a mesma racionalidade técnica de antes na forma de “*standards*”, ou expectativas de aprendizagens medidas em testes padronizados, com ênfase nos processos de gerenciamento da força de trabalho da escola (controle pelo processo, bônus e punições), ancorada nas mesmas concepções oriundas da psicologia behaviorista, fortalecida pela econometria, ciências da informação e de sistemas, elevadas a condição de pilares da educação contemporânea. Denominamos esta formulação “neotecnicismo” (FREITAS, 2012, p. 383)

O Ideb, neste sentido, representa a principal engrenagem que movimenta não só o discurso sobre a qualidade da educação, mas a própria proposição das políticas públicas para a educação das classes populares.

Nesse sentido, se o conjunto de políticas, programas e ações propostos ou incorporados pelo PDE têm como objetivo elevar a qualidade da educação e, por sua vez, “a qualidade da educação básica será aferida, objetivamente, com base no Ideb”, é possível afirmar, em última instância, que o PDE tem como objetivo alcançar o índice proposto. A nós, tal simplificação parece insuficiente. Especialmente quando em contraposição a esta concepção de qualidade, exposta no documento analisado, colocamos outra, cujo conteúdo diz respeito a um processo dinâmico e complexo que conjuga múltiplos aspectos e que objetiva a formação integral dos sujeitos e sua emancipação.

O Capítulo III do PMCTPE, “Da Adesão ao Compromisso”, expressa que a adesão será voluntária, imputando ao ente federado a “responsabilidade de promover a melhoria da qualidade da educação básica em sua esfera de competência, expressa pelo cumprimento de meta de evolução do Ideb [...]” (art. 5º), novamente apontando para um conceito empobrecido de qualidade produtivista.

No que tange à voluntariedade da adesão ao Compromisso, é importante destacar que, da data de sua publicação até o mês de julho do ano de 2008, o MEC obteve 100% de adesão dos entes federados (CAMINI, 2013). Tal adesão maciça nos leva a reflexão de que tal fenômeno se deu em decorrência da reorganização da distribuição dos recursos voluntários do MEC. Ao serem estes últimos direcionados prioritariamente para aqueles que aderissem ao Compromisso, a União coage os entes federados a assinarem o PMCTPE, sob risco destes terem os recursos suplementares provenientes da União e destinados à educação municipal ou estadual diminuídos.

O assunto é tratado no Capítulo IV do Decreto, intitulado “Da Assistência Técnica e Financeira da União”, no qual a União compromete-se a apoiar técnica e financeiramente o ente mediante a elaboração de um Plano de Ações Articuladas (PAR), definido como “um conjunto articulado de ações, apoiado técnica ou financeiramente pelo Ministério da Educação, que visa ao cumprimento das metas do Compromisso e a observância das suas diretrizes” (art. 9º).

Para sua elaboração, o MEC envia ao ente federado uma equipe técnica para auxílio no que tange à elaboração do diagnóstico da educação básica do sistema e à formulação de ações e medidas cabíveis diante dele. O documento condiciona o apoio ao compromisso de realização da Prova Brasil e imputa à União a prerrogativa de monitoramento do cumprimento do PAR a partir de relatórios e, quando houver necessidade, de visitas da equipe técnica ao ente federado.

A elaboração do PAR é realizada a partir de três etapas, sendo a primeira a elaboração de um diagnóstico do panorama educacional do ente federado; a segunda, a construção de um plano de trabalho; e a terceira, uma análise técnica.

As informações são inseridas pelo ente federado no Sistema Integrado de Monitoramento e Controle do Ministério da Educação (SIMEC) que “correlaciona as demandas do ente por recursos técnicos, financeiros e pedagógicos e identifica as medidas mais apropriadas para solução dos problemas identificados e para execução das ações.” (FNDE³)

A abrangência de atuação do PAR para o atendimento pelo órgão central das demandas do ente federado é ampla e as ações previstas podem ter sua execução apoiada técnica e/ou financeiramente pela União ou serem de responsabilidade do próprio ente federado.

³ Informação disponível em <http://www.fnde.gov.br/programas/par/sobre-o-plano-ou-programa/preguntas-frequentes-2>

Em análise do Manual técnico-operacional do módulo de monitoramento do Plano de Ações Articuladas, PAR (BRASIL, 2009), pudemos observar que as ações previstas e monitoradas são colocadas aos entes federados de forma inflexível e hierarquizada, exercendo o governo federal a prerrogativa de concepção dos programas e ações sem a devida interlocução com os contextos locais.

Cury (2007) assinala que “é possível perceber um “neoprotagonismo” do MEC, definindo melhor a assistência técnica e financeira da União e buscando envolver os entes federativos em um compromisso recíproco, por meio de parcerias ou convênios.” (p. 15), mas admite que “se houvesse sido montado com audiências prévias com quem hoje se interessa pela educação, ganharia em legitimidade.” (IDEM, IBDEM).

A centralização protagonizada pela União, para além da concepção das políticas e programas oferecidos aos entes federados, está no atrelamento do financiamento à adesão ao plano e à forma de gerenciamento da educação em âmbito local.

Araújo (2007) analisa o PDE sob a perspectiva de construção de suas ações ancorada em três fios condutores, dos quais aqui destacamos dois. O primeiro, nomeado pelo autor de “fio da regulação” (p.25), traz a ideia de que o MEC tem como principal função impor uma regulação ao sistema educacional através, principalmente das avaliações em larga escala e da avaliação de monitoramento. Esta última “permite ampliação das formas de controle do Estado sobre o currículo e as formas de regulação do sistema escolar, como também sobre os recursos aplicados na área.” (IDEM, p. 25).

Já o segundo aspecto condutor do PDE, chamado pelo autor de “fio do financiamento”, “diz respeito ao papel da União no financiamento da educação básica e na real possibilidade dos recursos aportados incidirem sobre os indicadores dos alunos das redes estaduais e municipais de ensino” (ARAÚJO, 2007, p. 27). O autor destaca como problema, neste âmbito da discussão, a falta de autonomia dos entes federados.

Toda política pública é marcada pela disputa entre diferentes sujeitos, interesses e perspectivas ideológicas e teóricas. O PMCTPE, por si só, não pode ser considerado uma política pública, mas se constitui em um texto importante que dá contornos a todo um ciclo de políticas (MAINARDES, 2006) em educação que se desenvolveu nos últimos anos no Brasil. Como texto político, é caudatário de influências diversas, mas sem dúvida o movimento de reformadores empresariais autodenominado Todos Pela Educação tem nele um protagonismo forte. Assim, seu texto traz um ideário que é caro a esse grupo e mecanismos para tentar implementá-lo, decorrentes de uma concepção produtivista de qualidade de educação. O Ideb dá as bases para uma ideia de metrificação da qualidade que, pela sua

simplicidade (pobreza), pode ser facilmente socializada e utilizada como instrumento de *accountability*. O PAR, por sua vez, permite, pela dependência que os demais entes federados têm do dinheiro suplementar proveniente da união, que o ideário ganhe materialidade nas redes estaduais e municipais de educação.

Embora a ação dos empresários nunca tenha sido desprezível no cenário educacional brasileiro, ela vem crescendo nas últimas décadas e assumindo uma perspectiva mais orgânica com os chamados reformadores educacionais. Hoje, no governo de Michel Temer, que implementa medidas duras de direita, de cunho nitidamente neoliberal, as necessidades do “mercado” são tomadas como as maiores balizadoras das políticas, mesmo das sociais, e as entidades empresariais passam a ser consideradas como as principais interlocutoras e parceiras nestas políticas.

Certamente não estamos com esta afirmação querendo propor que tudo nas políticas educacionais seja decorrente da ação desses sujeitos. Isto seria negar a contradição inerente a todo processo social. Como já foi aqui mencionado, política pública é disputa e desta disputa participam diversos outros sujeitos, com outros interesses e perspectivas, que não foram analisados neste texto. Entretanto, por serem hoje hegemônicos e por estarem cada vez mais presentes nas disputas educacionais, o crescimento dos estudos sobre os reformadores empresariais é tarefa acadêmica e socialmente relevante.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AFONSO, Almerindo Janela. Políticas avaliativas e *accountability* em educação: subsídios para um debate iberoamericano. **Sísifo. Revista de Ciências da Educação**, v. 9, p. 57-70, 2009.
- AMARAL, Daniela Patti do. Mérito, desempenho e participação nos planos municipais de educação: sentidos da gestão democrática. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**. 2016.
- ANDERSON, Perry. O Balanço do Neoliberalismo in: SADER, Emir; GENTILI, Pablo. **Pós Neoliberalismo: As Políticas Sociais e o Estado Democrático**. 10ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.
- ARAÚJO, Luiz. Os fios condutores do PDE são antigos. **Jornal de políticas educacionais**, v. 1, n. 2, 2007.
- BALL, Stephen; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias**. Ponta Grossa: UEPG, 2016.
- _____. Grandes políticas, un mundo pequeño: introducción a una perspectiva internacional en las políticas educativas. In: NARODOWSKI, Mariano.; NORES, Milagros.; ANDRADA, Myrian. (Comp.). **Nuevas tendencias en políticas educativa: Estado, mercado y escuela**. Buenos Aires: Granica, 2002.
- BRASIL. Lei nº 8.429, de 2 de junho de 1992. Dispõe sobre as sanções aplicáveis aos agentes públicos nos casos de enriquecimento ilícito no exercício de mandato, cargo, emprego ou função na administração pública direta, indireta ou fundacional e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 3 de junho de 1992.

_____. Decreto nº. 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 de abril de 2007.

_____. O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas. Brasília: MEC, Ministério da Educação, INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

_____. Manual técnico operacional do módulo de monitoramento do Plano de Ações Articuladas – PAR. Brasília/DF. 2009. Disponível em ftp://ftp.fnde.gov.br/web/noticias_arquivos/manual_tecnico_operacional_par.pdf. Acesso em 30/12/2017.

CAMINI, Lucia. **Política e Gestão Educacional Brasileira. Uma análise do Plano de Desenvolvimento da Educação/Plano de Metas Todos Pela Educação.** São Paulo: Outras Expressões, 2013.

CURY, Carlos Roberto Jamil. O atual discurso dos protagonistas das redes de ensino. In: CUNHA, Luis Antônio. (org.). **Escola pública, escola particular e a democratização do ensino.** São Paulo: Cortez/Campinas: Autores Associados, 1998.

_____. A educação escolar no Brasil: o público e o privado. **Trabalho, Educação & Saúde**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 2, p. 143-158, set. 2006.

_____. Impacto sobre as dimensões de acesso e qualidade. **Em Questão**. São Paulo, Observatório da Educação, Ação Educativa, n. 4, p. 9–13, 2007.

ENGUITA, Mariano. O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. In: GENTILI, Pablo; SILVA, Tomaz Tadeu. **Neoliberalismo, qualidade total e educação.** 15ª ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr.–jun. 2012.

_____. Os novos reformadores: o impacto da lógica empresarial na organização escolar. **XVI ENDIPE, Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino**, UNICAMP, Campinas – 2012b

_____. Três teses sobre as reformas empresariais da educação: perdendo a ingenuidade. **Cadernos Cedes**, v. 36, n. 99, 2016b.

FUTEMA, Fabiana. Empresários se unem para propor ações para melhoria da educação. **Folha online**. 23 de junho de 2006. Disponível em <http://www1.folha.uol.com.br/folha/dinheiro/ult91u108790.shtml> acesso em 08/09/2017

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

GIDDENS, Anthony. **A terceira via: reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social-democracia.** Rio de Janeiro: Record, 1999.

_____. (Org.). **O debate global sobre a terceira via.** Trad. De Roger Maioli dos Santos. São Paulo: UNESP, 2007.

HAYEK, Friedrich August. **O caminho da servidão.** Biblioteca do Exército: Rio de Janeiro. 1994.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do Ciclo de Políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação e Sociedade** [online]. 2006. Vol. 27, n. 94, p. 47-69.

MARTINS, Erika Moreira. **Todos pela Educação? Como os empresários estão determinando a política educacional brasileira.** Rio de Janeiro: Lamparina, 2016.

NARDI, Elton Luiz; SHNEIDER, Marilda Pasqual; DURLI, Zenilde. O Plano de Desenvolvimento da Educação–PDE e a visão sistêmica de educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. v. 26, n. 3, 2010.

- OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Educação Pública e Privada na Constituição Federal de 1988. In: ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera Maria Vidal (orgs). **O Público e o Privado na Educação**. Interfaces entre Estado e Sociedade. São Paulo: Xamã, 2005.
- OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ARAÚJO, Gilda Cardoso de. Qualidade do Ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 28, p 5-23, jan-abr. 2005.
- RAVITCH, Diane. **Vida e morte do grande sistema escolar americano**. Como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação. Porto Alegre: Sulina. 2011.
- SAVIANI, Dermeval. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. **Educação e Sociedade** [online]. 2007, vol.28, n.100, pp.1231-1255.
- _____. **PDE Plano de Desenvolvimento da Educação. Análise crítica da política do MEC**. Campinas: Autores Associados, 2009.
- SHIROMA, Eneida Oto. Redes sociais e hegemonia: apontamentos para estudos de política educacional. In: Azevedo, M. e Lara, A.B.M. (Org.). **Políticas para a educação: análises e apontamentos**. Maringá: EDUEM, 2011.
- SHIROMA, Eneida O.; GARCIA, Rosalba MC; CAMPOS, Roselane F. Conversão das “almas” pela liturgia da palavra: uma análise do discurso do movimento Todos pela Educação. **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, p. 222-248, 2011.
- SILVA, Tomaz Tadeu da; GENTILI, Pablo. **Escola SA. Quem ganha e quem perde no mercado educacional no neoliberalismo**. Brasília: CNTE, 1996.
- SIMIELLI, Lara Elena Ramos. Coalizões em educação no Brasil: relação com o governo e influência sobre o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). **Revista de Administração Pública**, v. 47, n. 3, p. 567-586, 2013.