

**IMPLICAÇÕES DA PARCERIA PÚBLICO-PRIVADA PARA A GESTÃO E  
AUTONOMIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE CÁCERES-MT.**

**IMPLICATIONS OF THE PRIVATE-PUBLIC PARTNERSHIP ON  
EDUCATION MANAGEMENT AND AUTONOMY IN  
CÁCERES-MT**

Marilda de Oliveira Costa<sup>1</sup>  
Heloisa Salles Gentil<sup>2</sup>  
Fernanda Sortica de Farias Lima<sup>3</sup>  
Karine Alves Costa<sup>4</sup>

**RESUMO:** Este texto focaliza a parceria público-privada entre o Município de Cáceres-MT e o Instituto Ayrton Senna (IAS) e tem por objetivo discutir as implicações do Programa Gestão Nota 10 (2005-2009) para a gestão do sistema educacional com desdobramentos em relação à autonomia no trabalho de gestores da Secretaria Municipal de Educação, gestores e professores de uma escola da rede pública municipal selecionada para a pesquisa. Trata-se de pesquisa de abordagem qualitativa, cujos dados foram obtidos por meio de entrevista semi-estruturada, análise de documentos e estudos bibliográficos. Os resultados evidenciam que a referida parceria possibilitou a implementação de princípios da administração empresarial na gestão educacional e indicam o cerceamento da autonomia de gestores municipais e escolares e de professores da escola pesquisada.

**PALAVRAS-CHAVE:** Parceria público-privada, gestão educacional, autonomia.

---

<sup>1</sup> Professora da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), doutora em educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). marildacosta@hotmail.com

<sup>2</sup> Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) e doutora em educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). logentil@ibest.com.br

<sup>3</sup> Aluna do curso de Pedagogia da UNEMAT e bolsista de Iniciação Científica FAPEMAT. fernanda\_sortica@hotmail.com

<sup>4</sup> Aluna do curso de Direito e bolsista de Iniciação Científica FAPEMAT. alvescosta.karine@gmail.com

**ABSTRACT:** This text addresses the private-public partnership between Cáceres-MT and Ayrton Senna Institute (IAS). It aims at discussing the implications of Programa Gestão Nota 10 (2005-2009) for the system management with its unfolding in relation to the work autonomy of managers from Secretaria Municipal de Educação, and managers and teachers from a school belonging to the municipal public education network which was selected for this research. The research has adopted a qualitative approach. Data were obtained by means of a semi-structured interview, analysis of documents and bibliographical survey. The results have evidenced that the partnership above mentioned favored the implementation of business management principles in educational management, and pointed out the autonomy restriction of municipal and school managers, as well as of teachers in the school considered.

**KEYWORDS:** Private-public partnership, educational management, autonomy.

### **Introdução**

Este texto tem por objetivo discutir as implicações do Programa Gestão Nota 10 (2005-2009) para a gestão do sistema educacional, com desdobramentos em relação à autonomia no trabalho de gestores da Secretaria Municipal de Educação, gestores e professores de uma escola da rede pública municipal selecionada para esta pesquisa, a partir da parceria público-privada entre o Município de Cáceres e o Instituto Ayrton Senna (IAS), desde o ano de 2005, época em que o município celebrou o segundo termo de parceria com o Instituto para a implementação do Programa Rede Vencer, destacando-se o Gestão Nota 10.

O caso em estudo filia-se ao projeto “Conseqüências de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e o Instituto Ayrton Senna para a oferta educacional” e tem por objetivo apresentar as alterações na gestão do Sistema Municipal de Educação, por meio de análises da dinâmica de funcionamento da Secretaria Municipal de Educação e de

uma escola da rede pública de ensino selecionada para a pesquisa, com desdobramentos para a autonomia no trabalho de gestores e professores desta escola, salientando as consequências da parceria público privado na educação. É importante destacar que a parceria com o IAS teve início no ano de 2001, ou seja, antes do Programa Gestão Nota 10, foco da análise que será apresentada.

A análise pauta-se no relatório de pesquisa nacional (2010), que foi elaborado a partir de informações coletadas nos momentos das entrevistas, em textos e materiais instrucionais produzidos pelo IAS e pela Prefeitura Municipal de Cáceres/Secretaria Municipal de Educação (SME), assim como em consultas a uma série de documentos.

Inicialmente, procuramos trazer alguns elementos da história local por considerar que o tecido social local é fator determinante na implementação de políticas públicas, entre elas as educacionais.

## **1. O município de Cáceres/MT**

Cáceres é um município situado na região sudoeste do estado de Mato Grosso, na área de abrangência do Pantanal Mato-Grossense e tem sua origem no século XVIII, sendo elevado à categoria de cidade em 1874. É fruto do processo de expansão territorial empreendido pela coroa portuguesa com a finalidade de marcar posição na região noroeste do Rio Guaporé e na margem ocidental do Rio Paraguai, entre as cidades de Cuiabá e Vila Bela (JANUÁRIO, 2004).

Distante a 209,70 km da capital Cuiabá e 100 km da cidade de San Matias, na Bolívia, Cáceres foi fundada para servir de ponto intermediário entre Vila Bela e Cuiabá, que mais tarde se transformaria na capital do Estado. Estudos sobre a fundação da cidade, como os de Januário (2004), Leite (1978), Arruda (1938) dão conta da presença de índios provenientes dos domínios castelhanos de Chiquitos e “Mojos”<sup>5</sup>, antes da oficialização do povoado, além de outros grupos, como os da etnia Bororo, que após se misturarem com negros e brancos, deram origem aos grupos que habitam hoje essa região.

<sup>5</sup> Há duas denominações quando os autores se referem aos domínios Castelhanos, ora aparecendo como Moxos ora como Mojos.

A história mais recente do município aponta que a intensificação do fluxo migratório regional, a partir da década de 1960, proporcionou maior povoamento na região, ocasionando a existência de grande número de famílias rurais sem terras e, conseqüentemente, os conflitos inerentes a essa realidade, registrados por agentes das pastorais da Igreja Católica (BIENNÈS, 1987). A persistência dessa situação impulsionou, na década de 1990, a organização do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra/MST, na região.

As ações empreendidas pelo MST e por seus apoiadores têm contribuído para amenizar as intensas desigualdades sociais no Município de Cáceres e região, especificamente, no campo. A estimativa do IBGE (2007) mostra Cáceres com uma população de 90.175 habitantes. Deste número, 84,91% vivem no meio urbano, e 15,09% vivem no meio rural.

Com densidade demográfica de 3,4 hab/km<sup>2</sup> (IBGE, 2007), Cáceres apresenta taxa de urbanização de 84,90%. Mesmo com renda *per capita* média de R\$ 218,72, apontando um crescimento de 58,33% em um período de 10 anos (1991 a 2000), as desigualdades sociais aumentaram nesse mesmo período, vindo apenas reforçar uma tendência no Estado.

As principais fontes de arrecadação do município provêm da pecuária, da agricultura, dos serviços e do comércio, além do turismo, a indústria pouco contribui. Esses fatores acabam refletindo no Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do município, colocando-o em 59º lugar no estado, entre um total de 141 municípios (PNUD/IPEA/FJP/IBGE, 2007).

De acordo com dados contidos em Anuário Estatístico do Estado de Mato Grosso de 2005, os índices de evolução dos setores da economia em Cáceres, entre 2000-2004, mostram uma realidade econômica que não acompanha o ritmo de crescimento de Mato Grosso. As diferenças econômicas entre os municípios matogrossenses estão relacionadas com o agronegócio<sup>6</sup>. São inúmeros municípios, que vivem

---

<sup>6</sup> As cidades ligadas ao agronegócio têm os melhores IDH's e também as menores disparidades de renda. Dessas 15 maiores, apenas Cuiabá não é ligada à produção de grãos, entretanto é beneficiada direta, pois aqui há indústrias que dão suporte ao agronegócio ([HTTP://www.skyscrapercity.com](http://www.skyscrapercity.com). Acesso em 22/07/2009)

situação análoga, ou inferior ao Município de Cáceres, quase todos situados na região do Alto Pantanal.

Outro fator relevante, e que deve ser considerado ao tratar da situação socioeconômica do Município de Cáceres, refere-se à crescente concentração de renda. Entre 1991 e 2000, os 10% mais ricos da cidade aumentaram sua participação na renda no município de 44,1% para 49,6%. Por outro lado, os 80% mais pobres caíram de 39,6% para 35,2%, de acordo com os dados do IPEA (2005).

Nesse contexto, o que mais chama atenção é a quantidade de pessoas vivendo abaixo da linha da pobreza. Dados do IBGE (2000) assinalam que se, em 1991, 48,59% das pessoas da cidade viviam com até meio salário mínimo, esse percentual se amplia em 2000 para 59,35%.

Quer devido ao período das ditaduras (de Getúlio Vargas e depois dos militares), quer por ser região de fronteira e área de segurança nacional, Cáceres teve prefeitos nomeados em grande parte de sua história; situação que só mudou a partir de 1970, com a luta da sociedade civil pela democracia.

No plano político-partidário, a partir do ano 2000, tem prevalecido, no Executivo Municipal, o revezamento entre partidos como: PMDB (1997 a 2000), PSDB (2001 a 2004), PP (2005 a 2008) e o partido do atual prefeito municipal, PFL (Democratas) (2009-2012), o mesmo prefeito do período 2001 a 2004. Os representantes no Executivo Municipal são pessoas provenientes das famílias mais conservadoras, proprietárias de terras na região e/ou pessoas ligadas a este segmento social.

A história dos períodos mais recentes aponta que o Executivo Municipal tem governado sem oposição. Acreditamos que essa situação possibilita a continuidade de muitos aspectos do “coronelismo” e do “patrimonialismo”, outrora reinante no Município, e que não difere das características de inúmeras regiões, estados e outros municípios brasileiros. Conforme afirmamos anteriormente, as relações de poder, no município e nessa região, vêm se alterando nas últimas décadas devido à correlação de forças entre os grupos dominantes e os interesses populares.

Tendo em vista o objetivo deste texto, a seguir apresentamos alguns dados mais específicos com relação à educação no município.

De acordo com informações coletadas junto à Assessoria Pedagógica da Secretaria de Estado de Educação, em março de 2008, o município contava com 15 escolas estaduais: 14 na zona urbana e uma no campo: destas, quatro de Ensino Fundamental, duas de Ensino Médio, nove de Ensino Médio e Fundamental. Do total dessas últimas escolas, uma atende somente Educação de Jovens e Adultos. Já a rede de escolas privadas é constituída por 15 estabelecimentos educacionais, cujo atendimento vai da educação infantil ao superior.

O Município conta, também, com duas instituições de Ensino Superior públicas: a antiga Escola Agrotécnica Federal, recentemente transformada em Instituto Federal de Educação Tecnológica de Mato Grosso– IFMT, e a Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), com 11 cursos regulares de diferentes áreas. Detivemos nossa atenção no sistema municipal de ensino por tratar-se de *lócus* no qual se inscreve o objeto de investigação.

De acordo com o organograma (2004), a Secretaria Municipal de Educação era responsável pela educação, cultura e esportes. Era composta por um secretário, um coordenador geral e um coordenador de esportes, chefes das divisões e o pessoal ligado aos setores administrativos e às seções da divisão pedagógica: Educação de Jovens e Adultos (EJA), Pré-escola, Educação Especial e Supervisão Escolar. Essa última seção contava ainda com assessores pedagógicos, por área, do Ensino Fundamental. Grande número de professores era contratado e não concursado, apesar de o Plano de Cargos, Carreira e Salários (PCCS aprovado em 2003) prever que o ingresso na carreira docente municipal deve ocorrer por meio de concursos públicos realizados a cada dois anos. Esse deveria ser um concurso de provas e títulos onde os candidatos aprovados seriam enquadrados na classe e nível inicial da carreira. Segundo a organização da SMEC, um diretor atendia a várias escolas rurais (de 07 a 16 escolas), organizadas em torno de um Núcleo; muitos diretores eram indicados por critérios políticos e não eleitos como também previa o Estatuto do Magistério. O Conselho Municipal de Educação foi criado em 1997, mas não funcionou regularmente. Entre 1998 e 2003 o sistema de ensino era organizado em ciclos de formação.

Segundo informações obtidas junto aos entrevistados em 2001, a Secretaria Municipal de Educação (SME) firmou parceria com o IAS com o

objetivo de melhorar o desempenho escolar dos alunos da rede municipal, devido ao alto índice de defasagem idade/série diagnosticado. Não encontramos menção à aprovação deste convênio pela Câmara Municipal, nem Lei específica que autorizasse o Poder Executivo a firmar essa parceria com o setor privado, durante as duas gestões municipais pesquisadas. No tocante às deliberações do Legislativo Municipal entre 2000 e 2009, período pesquisado, consta apenas a aprovação de requerimento ao Executivo Municipal, em 15 de abril de 2002, solicitando cópia do Convênio firmado.

A história do município, especialmente no que diz respeito ao campo das decisões políticas, aponta para uma cultura não participativa; nesse sentido, a Parceria entre a SME e o IAS pode ser apontada como um exemplo, pois nem educadores, nem gestores educacionais, nem mesmo o legislativo municipal participou da decisão a respeito do início da parceria em questão.

## **2. Implantação e regulação da parceria – Rede Vencer/Programa Gestão Nota 10**

Como já anunciamos, no ano de 2005 o Município de Cáceres firmou parceria com o Instituto Ayrton Senna para implantação e execução do Programa Rede Vencer/Gestão Nota 10, em continuidade à parceria existente desde o ano de 2001. O “Gestão Nota 10”, objetiva capacitar “as equipes das UEs (unidades escolares) e SEs (Secretarias de Educação) para serem gerentes do sucesso de cada aluno, com base em informações quantitativas e qualitativas que funcionam como termômetros do processo educacional” [...] (GESTÃO NOTA 10, 2007, p.3). Na análise dos instrumentos contratuais da parceria (Instrumento Particular de Parceria, firmado em 07 de julho de 2005 e Terceiro Aditamento ao Instrumento Particular de Parceria, de 16 de abril de 2008), algumas questões abordadas mereceram destaque. Referem-se ao modo impositivo como o IAS se coloca frente ao ente público, com determinações formuladas unilateralmente que se fizeram lei entre as partes através da assinatura do termo de parceria, obrigando o município a cumpri-las, sob pena de inadimplemento contratual.

O Instrumento de Parceria estipula como responsabilidade do Município (Prefeitura), disponibilizar todos os recursos necessários à implantação do Programa Rede Vencer. Esses recursos relacionam-se à infraestrutura física do espaço de trabalho dos profissionais executores do Programa, equipamentos de informática e de comunicação. Além disso, todo o pessoal ligado às ações da Rede deve ser disponibilizado e pago pela Prefeitura, sejam profissionais concursados ou contratados.

Outra questão relevante encontra-se nas disposições que obrigam o município a arcar com todos “os encargos, ônus, alvarás, licenças e autorizações de toda natureza, que se tornarem exigíveis para a execução integral das ações da rede” (Cláusula 3. Das responsabilidades da Prefeitura, item “m”). Estipula, ainda, o item “n” que a Prefeitura deve “responsabilizar-se pelo pagamento de todos os impostos, taxas e contribuições, fiscais, previdenciárias, trabalhistas, acidentes de trabalho ou paralisias, que incidam ou venham a incidir sobre o presente, devendo exibir toda a documentação comprobatória do cumprimento dessas obrigações, quando exigido pelo IAS e/ou pelas autoridades competentes”.

A cláusula “Da divulgação” obriga o ente público a adequar-se aos métodos utilizados pelo setor privado com relação a estratégias de marketing. O item 6.1, menciona que “a divulgação das atividades relativas às ações da REDE será realizada pelo IAS, à sua discricção”. Os demais itens dessa cláusula impõem normas que devem ser seguidas pela Prefeitura quando esta for a divulgadora de qualquer ação da REDE, o que deve ser previamente aprovado pelo IAS, conforme estratégia de *marketing* adotada de comum acordo entre os parceiros.

Dessa forma, os conceitos e conteúdos a serem divulgados, bem como o meio de divulgação (placas, *out-doors*, entrevistas em programas televisivos ou mídia impressa, entre outros), deverão ser previamente autorizados e aprovados pelo IAS, que indicará a forma como seu logotipo e/ou seu nome e/ou imagem das instituições indicadas pelo IAS poderão ser utilizados (Cláusula 6 – Divulgação, item 6.2.2). Em caso de descumprimento dessa disposição, a Prefeitura está sujeita às penalidades contratuais.

De acordo com o Instrumento de Parceria formulado pelo IAS, aceito pelo Município, os diretores das unidades escolares são os principais atores na execução do Programa, sendo diretamente responsáveis pelo cumprimento das metas e resultados estabelecidos em função da Parceria.

Assim sendo, o Anexo I do Instrumento Particular de Parceria, prevê no item “b” que o Município deverá “desenvolver e regulamentar, por legislação específica, a autonomia das unidades escolares, para que os respectivos Diretores sejam responsáveis e responsabilizados pelo cumprimento de metas e resultados estabelecidos pela Secretaria de educação”, tanto que sua permanência no cargo deverá estar vinculada aos resultados do alcance das metas previstas nos indicadores de sucesso (itens “b” e “g”).

As alterações promovidas pelo Terceiro Aditamento ao Instrumento Particular de Parceria foram relativas apenas à vigência, à comprovação de não vinculação da Prefeitura com o terrorismo e a inclusão de cláusula resolutive ligada à veiculação negativa da imagem da Prefeitura ou de seus representantes.

Em todas as Cláusulas, é recorrente a imposição dos ideais do IAS ao ente público, demonstrando a intenção de operar como órgão regulador da atuação do Município na área da educação, como pode ser observado com as alterações na organização e gestão do sistema municipal de ensino, a partir da implementação da parceria.

### **3. Organização e gestão do sistema municipal de ensino de Cáceres/MT**

Em 2005, ano que a Prefeitura Municipal de Cáceres firmou o segundo Termo de Convênio com o IAS, as últimas alterações na organização e gestão do Programa na SME já acenavam para a nova estrutura que se formaria, com o encerramento do Programa Escola Campeã e, a partir daí, com a implementação do Programa Rede Vencer, com os quatro projetos: Gestão Nota 10, Circuito Campeão, Se Liga e Acelera na SME e na rede de escolas públicas municipais.

No ano de 2004, final da gestão PSDB na SME e no Executivo Municipal, conforme informações da entrevista com a Coordenadora de

Correção de Fluxo, os Programas não funcionaram devido ao valor que o município desembolsava mensalmente – em média, R\$ 18.000,00 – para pagar a empresa de consultoria denominada Inclusão, credenciada pelo IAS e responsável por acompanhar a implementação do Programa no Município.

Prefeito e Secretária da Educação no período 2005-2008, ambos do Partido Progressista (PP), consideraram a Parceria muito onerosa para o Município e só a renovaram, por mais quatro anos (2005-2008), depois de inúmeras tentativas do IAS, inclusive com visitas ao Município. Com a renovação do Convênio, a partir de 2005, a maior alteração no organograma da SME refere-se à sobreposição de alguns cargos/funções já existentes aos cargos necessários à implementação do Programa do IAS no Município. Assim, existiam professores da equipe técnica e pedagógica que exerciam mais de uma função para atender a toda a demanda da rede de escolas.

O cargo de Coordenação Geral da Secretaria acumulava também o de coordenação do Programa Rede Vencer, do IAS. Este é um cargo ocupado, historicamente, por indicação e nomeação, por isso raramente é ocupado por um profissional de carreira da SME. Dessa coordenadoria, emanam as demais divisões e coordenações, entre elas: uma coordenação administrativa e de inspeção escolar e uma coordenadoria de apoio às unidades. As alterações mais significativas referem-se à área pedagógica e à criação de uma divisão de suporte técnico que passou a existir com a formalização da Parceria.

Na área pedagógica, desapareceram a divisão pedagógica e setores como o de Alfabetização de Jovens e Adultos, o de Educação Especial e o de Supervisão Escolar, pois cederam lugar a outros cargos como: Coordenação de Gestão Nota 10, Coordenação do Circuito Campeão, atendendo à primeira etapa do Ensino Fundamental, e Correção de Fluxo, com os projetos Se Liga e Acelera<sup>7</sup>, na segunda etapa do Ensino Fundamental. Além desses, encontrava-se um total de seis cargos de superintendentes (antiga Supervisão Escolar) – cada um responsável por um determinado número de

---

<sup>7</sup> A criação de novos órgãos exige a consulta e aprovação pelo Poder Legislativo. O organograma oficial, aprovado pela Câmara Municipal e oficialmente em vigor, é o de 2003. Por isso, as alterações com a reordenação de cargos/funções não estão oficializadas por meio de lei municipal. Foi a alternativa encontrada pela SME para adequar os programas do IAS à realidade já existente, sem implicar criação de novos cargos, a partir de 2005.

escolas, tendo por função fazer a mediação entre o trabalho desempenhado por professores e dirigentes escolares e a SME.

Mesmo com a justificativa da Coordenadora de Gestão de que, até mesmo, por sugestão do IAS alguns cargos existentes antes da Parceria não deveriam ser alterados, constatamos que a estrutura do Programa de fato mudou a organização da Secretaria. Além da nomenclatura dos cargos existentes terem sido trocadas, o conteúdo de suas funções mudou substancialmente. Salvo algumas exceções, quase todos os técnicos e gestores da área pedagógica e de outras áreas desenvolviam seus trabalhos com vistas a atender à demanda gerada com a implementação da Parceria, além de realizar trabalhos em cooperação com algumas políticas do Ministério da Educação e do Sistema Estadual de Ensino.

As escolas atendidas pela SME entre 2001 e 2009 estavam distribuídas da seguinte forma: em 2001, havia 29 escolas na periferia urbana e 71 no campo; em 2004, esse número passa a ser de 26 e 43, respectivamente; em 2008, mantêm-se as 26 escolas na periferia urbana, e reduzem-se a 31 as escolas do campo. Nota-se, até o ano de 2009, uma redução drástica do número de escolas. Dentre os fatores que contribuem para essa redução, está a nucleação das escolas do campo, um entre os indicadores de gestão adotados como elementos de avaliação do IAS em relação ao Município.

Os indicadores de gestão fazem parte do material usado pelo IAS para avaliar o município no âmbito da gestão educacional; são 22 itens divididos em subitens, considerados relevantes em termos de gestão eficaz, aos quais são atribuídas notas e cuja somatória vai representar a nota do município em relação a cada quesito, transformando-se em novas metas para o planejamento seguinte, caso não tenha sido atingido o esperado ou mesmo em punições. Itens como nucleação de escolas, eleição para diretores com seleção por competência técnica prévia de candidatos, compõem essa lista de indicadores e ou são implantados de algum modo na gestão municipal ou ganham reforço após a Parceria com o IAS.

O maior número de escolas municipais situa-se no campo; elas estão localizadas em áreas limítrofes do município, distantes da sede até 230 km. Esse é um dos fatores que levou a SME, a partir do início da década de 1990, a agrupar escolas por Núcleos, como forma de otimizar recursos materiais,

humanos e financeiros. Essa ideia foi reforçada pelo IAS, sob o argumento de gestão eficaz.

A seleção de dirigentes escolares, como um dos mecanismos da gestão democrática, não é uma prática recente no Estado de Mato Grosso. No entanto, no Sistema Municipal de Ensino de Cáceres, ficou instituída, desde o ano de 1998, por meio de Lei Complementar Nº. 30, de 26/05/1998. Com a Parceria, os procedimentos para essa eleição foram modificados.

A gestão do sistema escolar municipal sofreu modificações em relação às suas características a partir da implementação dos programas do IAS: de mais patrimonialista e com menos traços burocráticos para mais burocrática e tecnológico-gerencial, conjugando-se com o estilo patrimonialista e baseando-se na racionalidade técnica para o alcance de resultados, tanto com a implementação do Programa Escola Campeã como, posteriormente, com o Programa Gestão Nota 10 (COSTA, 2011).

Nesse modelo, a competência técnica sobrepõe-se à política, pois o sujeito que não tiver aptidão para gerenciar não poderá passar pelo crivo da comunidade escolar, o que acena para aquilo que Rodrigues (1996) denuncia acerca da capacidade técnica sobrepondo-se à política. Para Rodrigues, em uma perspectiva democrática:

[...] a direção da escola não se limita à gerência de escola, mas apela às lideranças política, cultural e pedagógica. Essa liderança não exclui a competência técnica, mas a exige para que a articulação dos vários interesses que aí circulam possa ser viabilizada. Isso demonstra a importância que deve ter, para o dirigente, ser tecnicamente competente e politicamente hábil para administrar colegiadamente a instituição (RODRIGUES, 1996, p.80).

O contexto das mudanças introduzidas com os Programas do IAS foi marcado, também, pelo despertar dos professores recém efetivados em 1998 para a luta por gestão democrática na rede pública municipal de ensino. A primeira delas, sem dúvida, foi pelo processo eleitoral para o provimento do cargo de diretores, até então considerado cargo de confiança do Poder Público municipal, incluindo-se aí “representantes” do legislativo.

Em continuidade às características da gestão acima citada, o Decreto Municipal Nº. 256, de 25/05/2005, reafirma a obrigatoriedade da escolha do diretor pela comunidade escolar e propõe critérios para eleição e provimento de cargos de diretores de escolas públicas. A partir desse ano, com a renovação da Parceria com o IAS, o exercício da função do diretor está condicionado ao cumprimento de metas na unidade escolar, formalizado no Instrumento Particular de Parceria, de 07 de julho de 2005, válido por quatro anos. Anexo a esse Instrumento, encontra-se documento instrucional com o Programa para o ano letivo de 2005, a ser instituído pela Prefeitura (“Gestão” e “Acompanhamento das Turmas Regulares”). No Programa Gestão, identificam-se as responsabilidades da Prefeitura, do Secretário de Educação e do diretor em relação ao cumprimento de metas para o Programa. Estão expressas, entre outras, a necessidade de regulamentar a autonomia das unidades escolares para que o diretor seja “responsável e responsabilizado” pelo cumprimento das metas estabelecidas pela Secretaria, a reafirmação da seleção dos dirigentes escolares por competência técnica e, ainda, a vinculação da manutenção dos diretores em seus cargos ao cumprimento das metas relativas aos “indicadores do sucesso”. Com essa medida, materializa-se o princípio da autonomia como parte da descentralização impressa na lógica neoliberal, que responsabiliza a própria escola pelo seu desempenho, como se esta não fosse uma instituição pública, de responsabilidade do Estado. E como se o contexto e as relações de caráter mais amplo (financiamento, políticas públicas, gestão municipal, relações trabalhistas, entre outros aspectos) não fossem determinantes para o seu funcionamento.

No ato de posse, o diretor deve assinar, juntamente com o Prefeito Municipal, um termo no qual se compromete a cumprir as metas estabelecidas (com base nas metas do IAS, a escola elabora as próprias metas) para a sua unidade escolar no início de cada ano letivo; caso não as cumpra, o termo prevê a destituição do cargo. Ao Prefeito, cabe acompanhar o desempenho/avaliação do trabalho do dirigente escolar; se esse trabalho não for satisfatório, ou seja, não atingir as metas propostas para cada um

dos sete indicadores<sup>8</sup>, cabe ao Prefeito destituir o diretor do cargo e providenciar nova seleção.

Os Decretos Nº 507, de 25/10/2007 e Nº 452, de 08/10/2009, alteram a dinâmica dos processos eleitorais para diretores de escolas dos anos de 2007 e de 2009 no tocante às exigências a serem cumpridas pelos candidatos na 1ª etapa. As provas de caráter eliminatório foram realizadas antes do ciclo de estudos. Somente os candidatos com aproveitamento igual ou superior a 80% na prova escrita poderiam inscrever-se no curso de aperfeiçoamento em Gestão Escolar, e, destes, somente aqueles que obtivessem 100% na participação ativa e frequência iriam para a 2ª etapa.

Do exposto sobre o processo de escolha do diretor, percebe-se que o processo de seleção foi bastante dinâmico, adequando-se às orientações do IAS para a liderança do gerente. Inicialmente, o ciclo de estudos foi estabelecido antes do processo eleitoral, levando-se em conta que qualquer profissional da área da educação poderia concorrer ao cargo e que os estudos com foco na gestão deveriam subsidiar as ações do diretor. Porém, com a mudança mais significativa – instituição de prova, curso de aperfeiçoamento em gestão e aprovação nessas etapas – o processo eleitoral demonstra a preferência pela competência técnica, em detrimento de outras capacidades para o exercício do cargo, conforme já apontamos.

Nesse sentido, o processo eleitoral é somente acessório, complementar, como consta em documentos instrucionais do Programa Gestão Nota 10. A comunidade apenas ratifica a decisão tomada fora do âmbito escolar, obedecendo a critérios estabelecidos por uma instituição privada e mediados pelo Poder Público. O fator determinante na escolha não é a participação da comunidade. Com isso, entendemos que elementos como participação e autonomia, fundamentais à

---

<sup>8</sup> 1. dias letivos - 200 dias letivos/800 horas aulas  
2. frequência de professores - 98% de frequência  
3. Frequência de alunos - 98% de frequência  
4. reprovação por falta -2% de reprovação  
5. índice de aprovação - 95% de aprovação  
6. correção de fluxo - 5% de distorção idade/série  
7. alfabetização na 1ª série - 95% dos alunos alfabetizados

instituição do princípio da gestão democrática, são utilizados como mecanismos que camuflam o processo de gestão burocrático, tecnológico-gerencial e comportamental, com foco na racionalidade técnica, instituído com os Programas de gestão educacional do IAS. Este processo pode ser observado na exposição abaixo acerca da implementação da Parceria no município.

#### **4. Gestão da escola municipal “Mato Grosso”**

De acordo com entrevistas realizadas (coordenadoras pedagógicas e diretora do período da Parceria), a partir do estabelecimento da Parceria com o IAS, no ano de 2001, a escola passou por um processo de mudanças, tendo que cumprir metas e sendo cobrada rigidamente por isso, especialmente no que diz respeito às atividades dos professores. As metas para a gestão escolar prescreviam metodologias para fortalecer a capacidade de liderança e de gerenciamento dos dirigentes escolares, a fim de assegurar a melhoria contínua do desempenho dos alunos. Todo o trabalho proposto pelo Programa/IAS se pauta em metas, tal e qual na organização empresarial. Nessa lógica, é preciso fazer um planejamento de ações vinculadas a metodologias *eficientes* para liderar e gerenciar; definir metas e estratégias a serem alcançadas; avaliar de acordo com indicadores convergindo a importância para o resultado e organizar um sistema/banco de dados, que, por sua vez, retroalimenta o diagnóstico.

O funcionamento da Secretaria Municipal e das escolas passou a se pautar em uma hierarquia definida: professores, coordenadores, diretores, secretaria municipal e assessores do IAS. Tanto as informações registradas percorriam esse caminho como as orientações para o funcionamento percorriam o caminho inverso, da assessoria para a secretaria e dessa em reuniões com cada escalão até chegar aos professores na escola. Nas reuniões entre assessoria, diretores e coordenadores eram distribuídos alguns materiais (apostilados), que após leitura/estudo serviam, também, de base para discussões sobre as práticas desenvolvidas. Na sequência, diretores ou coordenadores

repassavam o resultado das discussões ao pessoal. Num movimento constante, os assessores cobravam o cumprimento das metas da secretaria, que cobrava dos diretores, que cobravam dos coordenadores, que cobravam dos professores.

Como já foi dito anteriormente, a escolha de diretores passou por uma mudança significativa, pois passou a ser construída sob um processo de capacitação para os candidatos, que após uma prova de competência técnica eram entrevistados, e só depois de aprovados concorriam à eleição.

O diretor tinha entre as suas funções, a obrigação de verificar e organizar os dados que a coordenadora registrava a partir dos relatórios dos professores, para enviar à secretaria. O papel do diretor, nesse modo de funcionamento, era fundamental, no que diz respeito aos indicadores da avaliação, pois cabia a ele garantir que os dados fossem coletados e repassados à secretaria municipal no tempo previsto e com a qualidade almejada. Ele recebia um manual de gestão e a incumbência de estabelecer “as rotinas” – denominação utilizada no material - a serem cumpridas por todos. A lógica gerencial determinava o funcionamento e responsabilizava a liderança pelo sucesso ou fracasso das metas, determinando se a administração da escola era ou não eficiente. A gestão é compreendida como a ação de administrar recursos e condições, organizar para funcionar e, segundo o manual, no caso da escola, também passa “pelo conceito simples de redução e otimização de custos na própria comunidade local.” (BAHIA, 2000, p.198).

Segundo uma professora que atuou nesse período, ao mesmo tempo em que se afirmava a existência de autonomia das escolas, se exigia o cumprimento de normas, de metas; os formulários já vinham prontos do IAS, os professores deviam observar e fazer anotações, que posteriormente eram apresentados à coordenadora da Secretaria de Educação, que, por sua vez analisaria mediante a proposta do IAS para “ver se podiam mexer ou não”.

A organização da escola também foi normatizada de modo a determinar, por exemplo, a quantidade de alunos para cada professor, o tempo em sala de aula. A avaliação da escola acontecia a partir do

acompanhamento que professores, coordenadores e diretores faziam de cada turma, depois sistematizavam na SME e encaminham para o IAS, o qual retornava uma análise e sugestões de pontos caso fosse necessária alguma intervenção. A avaliação dos professores está prevista no plano de carreira do município, mas conforme afirma uma das entrevistadas: “acaba seguindo mais os critérios que o Instituto coloca do que o do PCCS”.

Houve mudanças na rotina da escola depois do programa, a burocracia foi apontada como uma das grandes dificuldades enfrentadas. Havia “muita ficha, muito documento para preencher”. O plano anual e o plano semanal eram encaminhados à SME junto com o caderno de anotações do professor para conferir se as atividades previstas haviam sido realizadas. Desse modo, a valorização de dados quantitativos fica visível no trabalho que foi determinado aos professores, isto é, comparar dados continuamente em busca de atingir as metas. O acúmulo de atividades foi detectado tanto pelo pessoal da gestão que, conforme já dissemos, assumiu mais funções, como pelos professores, que foram sobrecarregados com registros constantemente cobrados.

Em 2007, o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola passou por uma reformulação com a participação da diretora, a coordenadora, treze (13) professores, nove (09) funcionários e o Conselho Deliberativo. De acordo com a coordenadora dos anos 2002 e 2007, para a reformulação foi feita uma pesquisa com entrevista a respeito das metas, dos objetivos, da visão da escola, dos pais, alunos, professores e funcionários. Este procedimento está indicado no manual de gestão (denominado pelos professores e gestores como “tijolão”) que os diretores receberam desde o início da parceria, como parte dos instrumentos para uma gestão eficaz. Mais uma vez identificamos as orientações do IAS regendo as ações da escola.

É possível perceber influências do IAS no PPP de 2007, por exemplo, no item denominado “currículo”, quando se menciona que o processo avaliativo utilizará análise dos relatórios de acompanhamento bimestrais, de leitura e escrita mensal, fichas de leitura e escrita (atividades previstas pelo Programa em desenvolvimento). Mesmo a

coordenadora afirmando que a escola tem autonomia para preparar seu PPP, a sistemática da política de acompanhamento do IAS foi contemplada no projeto, justificada pelo entendimento de que ela permite uma visão ampla de como se dá o desenvolvimento do aluno.

Em síntese, podemos afirmar que o sistema que passou a ser aplicado possibilita a introdução de uma racionalidade técnica na educação. Por meio dele o IAS dispõe em tempo real dos resultados da educação pública de governos parceiros com os quais pode justificar e legitimar sua atuação junto a empresários, apoiadores, parceiros dos setores privado e público. Os resultados da educação são, portanto, um produto midiático, valioso no mercado concorrencial no qual inúmeras entidades do Terceiro Setor<sup>9</sup> disputam recursos financeiros, essenciais à sua sobrevivência (COSTA, 2011).

Frente ao exposto, a seguir explicitamos a forma como o entrelaçamento de todas as ações/atividades apresentadas acima levou ao cerceamento da autonomia dos gestores escolares e de professores.

## 5. Autonomia de professores e gestores

Um dos indicadores de gestão que foi avaliado no Município refere-se ao cerceamento da autonomia, desdobrando-se em autonomia administrativa, pedagógica e financeira. Nesse sentido, este item refere-se à autonomia de professores e gestores escolares, frente à implementação do Programa de gestão do IAS na escola.

As mudanças mais visíveis e polêmicas desde o início da Parceria foram relativas à prática de **registrar** muitos dados, os entrevistados se referem especialmente à questão de faltas dos alunos e seus motivos. Outra mudança foi o estabelecimento de **rotinas e fluxos**. As rotinas se referem a ações da gestão para controle e disciplinamento das atividades cotidianas a serem realizadas na escola, presentes, primeiro, no Manual de Procedimentos e Rotinas que cada gestor recebeu e depois nos Manuais Gestão Nota 10. No “tijolão” (nome atribuído aos manuais) estão contidas inúmeras orientações para diretoria e secretaria escolar,

<sup>9</sup> Sobre o conceito de Terceiro Setor ver o texto de Regina Cestari, nesta edição.

como controle de documentos, arquivos, organização da matrícula, compras e contratações etc, e até mesmo rotinas para o dia-a-dia da escola, como acolhimento do aluno no início do ano letivo, verificação de qualidade da merenda, fechamento de bimestre, controle de estoque de material de consumo e outros.

Todas as orientações contidas no manual são ensinadas passo-a-passo e indicam qual o servidor responsável para cumprir determinada rotina ou atividade. Segundo o IAS, para liderar sua escola com eficácia, o diretor precisa incluir alguns procedimentos de caráter rotineiro, ou seja, são ações que a direção deve efetuar diariamente, semanalmente, mensalmente, bimestralmente, no primeiro semestre, no segundo semestre e uma vez por ano.

Dessa forma, quanto à autonomia administrativa, analisamos que o trabalho do diretor e do coordenador pedagógico foi alterado, distanciando-se da prática educativa, pois passam a atuar como gerentes da escola por meio do controle do trabalho dos professores e do desempenho dos alunos. É interessante a fala de uma coordenadora quanto à autonomia “[...] Então a escola tem autonomia, não pode deixar de respeitar essa sistemática, então acaba não tendo total autonomia, é uma autonomia desviada. Concedida e desviada”. (ENTREVISTADO A, dezembro de 2009).

[...] e de certa forma a autonomia do professor e minha [coordenadora], ela fica um pouco barrada, porque como você tem que dar conta desses resultados, você acaba não podendo desenvolver tudo o que você quer (ENTREVISTADO A, dezembro 2009).

Em entrevista, a diretora afirma que o “tijolão” não definia especificamente as ações a serem desenvolvidas, mas ele apresentava os princípios ou fundamentos nos quais as ações devem se pautar, ou seja, ele direciona o trabalho.

Nós tínhamos o tijolão [...] ele não tem como que você vai trabalhar, ali só trata da gestão da parte administrativa. É o gerenciamento da escola eficaz. Ele quando foi implantado, chamava escola campeã, ele

falava sobre sala de aula; então tudo isso aqui era pra gente ta repassando para o professor, ele fala sobre evasão, abandono, mas não como que você trabalha (ENTREVISTADO B, abril de 2009).

Uma análise mais detalhada do “tijolão” indica que ele realmente apresenta os fundamentos da ação, mas também direciona, instrui como realizar a própria ação, oferecendo modelos que vão desde questões a serem usadas em questionário com a comunidade escolar para a confecção do diagnóstico da escola até planilhas prontas que deveriam ser preenchidas por cada um dos funcionários da escola em relação ao seu Plano Anual de Trabalho (PAT). O sistema de regulação e controle se instala paulatinamente por meio da execução e conferência das atividades.

Ainda, referente à autonomia pedagógica para o trabalho docente, o Programa criou os fluxos que são uma sequência de conteúdos com prazos já estipulados para o professor desenvolvê-los em sua sala de aula. Essa não é uma orientação muito pedagógica, pois mesmo elaborando seu próprio plano, o professor tinha que cumprir com o estabelecido pelo Programa.

No manual, a autonomia é apresentada como algo importante para a escola; o IAS enfatiza que uma escola para ser autônoma precisa definir seu currículo, gerir seus próprios recursos, decidir o que é mais importante. No módulo 1, tópico “A questão da autonomia” (BAHIA, 2000), o IAS declara que na escola eficaz os professores e dirigentes se sentem responsáveis e se responsabilizam pelas decisões pedagógicas: o que ensinar, quando ensinar, como ensinar. Nas páginas 29 e 30 desse módulo, o IAS traz um quadro chamado “Graus de autonomia escolar”, são 22 itens dentro das autonomias administrativa, pedagógica e financeira. Esse quadro é para cada dirigente olhar e identificar a real situação da sua escola, se a autonomia está plena, parcial e mínima, e qual o nível de autonomia desejável.

Essa visão de autonomia do IAS não alinha ao conceito que Antunes (2000) declara, de que a autonomia do ponto de vista institucional, “é a faculdade de se governar por si mesmo, em oposição à heteronomia,

situação em que a lei que se submete a organização é recebida de um elemento que lhe é exterior.” (MENDONÇA, 2000, p. 360). Entendemos que a autonomia não é capacidade individual, não é estado ou um atributo das pessoas, mas um exercício, uma qualidade da vida que vivem, conforme Lück (2010). Ela é resultado de muitos discursos, movimentos e lutas da sociedade civil pela democratização da educação na década de 1980.

No entanto, analisando as entrevistas, foi possível ver que não há incentivos de ações concretas para a real conquista da autonomia. Notamos que os professores perderam a autonomia do trabalho na sala de aula, pois a metodologia de trabalho do IAS é apresentada em manuais que ensinam professores a conduzirem suas aulas e diretores a administrarem a escola.

Os gestores escolares entrevistados declaram que a sistemática de trabalho dos programas do IAS interfere na autonomia pedagógica da escola. Assim, a escola podia propor e realizar seus projetos, mas devia incluir neles a sistemática de trabalho prevista pelo IAS. Uma coordenadora relata:

[...] eram muitas exigências e nós professores, achamos assim...muita cobrança [...] era muitos documentos na verdade. Então tinha ficha para tudo e acabava que os professores passavam o dia ou o fim do dia tendo que dar conta de fixas de relatórios e isso atrapalhava o encaminhamento das atividades pela escola. Então isso foi muito difícil, muito difícil mesmo. Porque a gente tinha que fazer um documento de faltas, números de faltas justificadas. E daí tinha que saber o motivo daquela falta e dizer nesse documento. Além disso, tinha uma síntese de acompanhamento do desempenho do aluno e outros documentos que partir da coordenação que a gente teria que dar conta. Então era muita burocracia, muito documento pra preencher (ENTREVISTADO A, dezembro de 2009).

A autonomia financeira nessa escola, durante a vigência do IAS, foi fragilizada. Uma coordenadora afirma que “não tinha autonomia financeira na escola. [...] quem administrava o recurso era a própria secretaria. Então a escola recebia aquilo que a secretaria determinava” (ENTREVISTADO C, dezembro 2009).

A gestão da escola, proposta nos programas do IAS, é considerada uma gestão democrática, que visa **participação** e **autonomia**, dois conceitos importantes no que diz respeito à gestão escolar. Compreendemos que esses são uns dos princípios que se mantêm nos programas da Rede Vencer.

Para ampliar a nossa reflexão, consideramos relevante trazer a análise apresentada em um trabalho anterior (ADRIÃO, PERONI et al, 2010), o qual registra que o colegiado e a caixa escolar constituem temas também apresentados em um DVD (material recebido pelos gestores com vídeos sobre diversos temas considerados de interesse da gestão da escola), e é por meio deste tópico que se aborda a questão da **autonomia** da escola. Segundo o vídeo “Gestão escolar”, o colegiado e a caixa escolar são entidades civis, precisam de registro em cartório e “são fundamentais para que a escola pública **supere sua dependência** em relação ao Estado e ao município e passe a planejar e executar seu próprio projeto de ensino...” (grifo nosso). Nesse sentido podemos entender a idéia de autonomia como sendo independência financeira, política e administrativa, que seria responsável por sua independência em outros aspectos, tais como planejamento e execução de atividades e, também, com o sentido de “fazer sozinho”, escolher os caminhos, tomar as decisões, responsabilizar-se individualmente por elas.

Afirma-se a importância do colegiado para assegurar a autonomia das escolas, responsabilizando também a comunidade pela obtenção dos resultados da escola. A “participação se faz através de atribuição de funções e responsabilidades compartilhadas, que são ajustadas a partir do PDE.” (BAHIA, 2000, p.275). O diretor é o responsável pelo sucesso ou não da escola, apesar de, contraditoriamente, se afirmar a corresponsabilidade do colegiado.

Vale ressaltar que, na época, as escolas receberam recursos do município via o Decreto Municipal Nº 320/2002 que institui o Programa de Autonomia Financeira para as escolas e recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, do Governo Federal. Constatamos que durante o período de abrangência da pesquisa a Secretaria Municipal de Educação - SME enviou recursos para as escolas em análise apenas uma vez; o recurso do PDDE é disponibilizado duas vezes ao ano.

Com a descentralização de recursos e a autonomia, as escolas são responsabilizadas pelo seu funcionamento. O IAS incentiva as escolas a buscarem recursos extras na comunidade local e por meio de parcerias com empresas, fugindo assim do âmbito escolar.

Durante a vigência da Parceria com o IAS, percebemos por parte da escola uma obediência ou, até mesmo, uma preocupação em cumprir exatamente tudo o que era colocado ou porque não, imposto pelo Instituto.

Por um lado, a resistência ocorreu no sentido de se questionar as rotinas e fluxos de aulas e o preenchimento de formulário inerente a este processo; por outro, não houve críticas ou resistência ao conteúdo da política, seus princípios e fundamentos. Não observamos, por parte de professores e gestores, a compreensão da lógica impressa nos regimes de parcerias, de intervenção de uma entidade privada controlando o setor público.

A emergência de políticas dessa natureza, resultante de parcerias entre o setor público e o privado na área da educação, toma de assalto gestores, professores, técnicos educacionais, pais, enfim, toda a comunidade escolar. Por isso, torna-se urgente incluir, além desta temática, estudos sobre os princípios da gestão democrática da educação, tal como foi originalmente pensado na década de 1980, na formação de professores, gestores e alunos das escolas públicas. Isso ajudaria a escola a forjar internamente sua proposta de educação e gestão e rejeitar pacotes educacionais cujas origens lhes são desconhecidas. Este processo ajudaria a escola a repensar sua autonomia, pois o reforço desta na escola constitui uma necessidade essencial para a revitalização da sua democracia interna.

### **Considerações finais**

Considerando o objetivo proposto para este trabalho, ao final, podemos afirmar que as parcerias público-privadas têm sido politicamente incentivadas e legalmente institucionalizadas. Assim, por meio de instrumentos legais, as organizações de caráter privado acabam impondo obrigações às gestões públicas, são mudanças, às vezes “sutis”, mas efetivas na organização e gestão dos sistemas municipais e que trazem consequências em relação à autonomia das escolas, de gestores e de professores.

Os materiais analisados apresentam indicativos de como a parceria influenciou em diversos aspectos da organização e funcionamento da escola, o que não tem sido muito diferente do que demonstram outros estudos realizados por pesquisadores da mesma temática. Destacamos a reconstrução de conceitos, caros aos trabalhadores da educação, tal como participação, gestão democrática e autonomia, que passaram a ter seus significados pautados em atividades empresariais, típicas do período do capitalismo neoliberal que vivemos, ou seja, atrelados a ideias de regulação e responsabilização individual, sob direção e controle do Terceiro Setor, desresponsabilizando o Estado.

Os dados obtidos nos levam a afirmar que é alarmante a perda da autonomia da secretaria municipal de educação, dos gestores e professores. O Terceiro Setor prescreveu, orientou e controlou as normas a serem cumpridas pelo Sistema Municipal de Ensino e sua rede de escolas, por meio do cumprimento de metas e avaliação externa. É justamente isso que amortece a autonomia escolar.

Preocupações advêm desse estudo quanto à criação de uma cultura nas escolas que fomenta o gerencialismo e reveste o controle e a centralização das decisões sob ideias de autonomia e participação; implementa a ideia de eficiência e eficácia sob o manto de uma suposta organização e transparência de informações, em que se apresentam dados registrados em sistemas privados e cujo o acesso do município só é permitido enquanto dura a Parceria. Além destas implicações para

o sistema escolar, o estudo não esgota inúmeras possibilidades de análise da temática.

### Referências

ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera. et. al. *Análise das consequências de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e o Instituto Ayrton Senna para a oferta educacional*. CNPQ, UNESP, 2010 (Relatório de Pesquisa).

ARRUDA, Gabriel Pinto de. *Um Trecho do Oeste Brasileiro*. Rio de Janeiro: Borsoi & Cia, 1938.

BAHIA, Secretaria de Estado de Educação. *Gerenciando a Escola Eficaz: conceitos e instrumentos de Gestão Escolar*. Salvador-BA: Secretaria de Estado da Educação, Global, 2000, v. I.

BIENNÈS, D. Máximo. *Uma Igreja na Fronteira*. São Paulo: (s.edit.), 1987.

COSTA, Marilda de O. *Concepções de gestão nos programas do Instituto Ayrton Senna no contexto de alterações no papel do Estado e da sociedade civil*. Porto Alegre. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2011, 346 p. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

INSTITUTO AYRTON SENNA. *Sistemática de Acompanhamento Gestão Nota 10*, 2006; 2007; 2008.

JANUÁRIO, Elias. *Caminhos da Fronteira: educação e diversidade em escolas da fronteira Brasil-Bolívia Cáceres – MT*, UNEMAT Editora, 2004.

LEITE, Luis-Philippe Pereira. *Vila Maria dos meus amores*. Cuiabá: IHGMT, 1978.

LÜCK, Heloísa. *Concepções e processos democráticos de gestão educacional*. 5. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. Vol. 2. Série: Cadernos de Gestão.

MENDONÇA, Erasto Fortes. *A regra e o jogo: democracia e patrimonialismo na educação brasileira*. Campinas, SP: FE/ UNICAMP; R. Vieira, 2000.

RODRIGUES, Neidson. *Por uma nova escola: o transitório e o permanente na educação*. 11 ed. São Paulo: Cortez, 1997.

### **Entrevistas**

ENTREVISTADO A. Coordenadora Pedagógica da “Escola Municipal Mato Grosso”, entre 2002 e 2007 e de 2008 a 2009. *Entrevista* concedida a Marilda de Oliveira Costa, em 08 de dezembro de 2009.

ENTREVISTADO B. Diretora da “Escola Municipal Mato Grosso”, de novembro de 2000 a 2009. *Entrevista* concedida a Marilda de Oliveira Costa, em 14 de abril de 2009.

ENTREVISTADO C. Professora da “Escola Municipal Mato Grosso”. *Entrevista* concedida a Fernanda Sortica de Farias Lima, em dezembro de 2009.

**Data de recebimento: 13.07.12**

**Data de aceite: 16.10.12**