


**AS INFLUÊNCIAS NEGATIVAS DA GESTÃO DE RESULTADOS NA GESTÃO
DEMOCRÁTICA DA ESCOLA PÚBLICA**

**THE NEGATIVE INFLUENCES OF RESULTS-BASED MANAGEMENT ON
DEMOCRATIC MANAGEMENT IN PUBLIC SCHOOLS**

**LAS INFLUENCIAS NEGATIVAS DE LA GESTIÓN BASADA EN RESULTADOS EN LA
GESTIÓN DEMOCRÁTICA EN LAS ESCUELAS PÚBLICAS**

 <https://doi.org/10.56238/arev7n11-359>

Data de submissão: 27/10/2025

Data de publicação: 27/11/2025

Raquel dos Santos Quadros

Doutora em Educação

Instituição: Universidade Estadual de Maringá

E-mail: rraquelquadros@gmail.com

Gizeli Fermino Coelho

Doutora em Educação

Instituição: Universidade Estadual de Maringá

E-mail: gizeli.fermino@uems.br

Dyeinne Cristina Tomé

Doutora em Educação

Instituição: Universidade Estadual de Ponta Grossa

E-mail: dyeinnetome@gmail.com

RESUMO

Este artigo tem como temática a discussão da gestão de resultados (GR) e os desafios da gestão democrática na educação pública. O objetivo será mostrar como a gestão de resultados, introduzida na educação pelas políticas econômicas neoliberais pós-década de 1990 no Brasil, tem influenciado na elaboração de políticas públicas educacionais para a gestão do sistema de ensino e da gestão escolar, destacando como esta gestão de resultados se contrapõe ao direito constitucional da gestão democrática na escola pública. A análise da pesquisa utiliza uma metodologia qualitativa e bibliográfica, fundamentada no materialismo histórico-dialético, que busca analisar e compreender as mediações que estruturam a realidade como um todo, como a escola enquanto parte da sociedade e influenciada diretamente na sua gestão pelas demandas sociais como um todo. A discussão problematiza a influência negativa da gestão de resultados para a efetivação da gestão democrática na escola pública, destacando, entre outras, as possíveis e previsíveis interferências na elaboração do projeto político pedagógico da escola e na atuação do próprio trabalho profissional do professor. Conclui-se que a gestão de resultados, baseada em uma lógica gerencialista e pautada no sistema de accountability, fragiliza os pilares da gestão democrática da escola pública centradas nos princípios de participação, autonomia e descentralização, já que suas diretrizes são de centralização de decisões e culpabilizando individualmente os agentes escolares através de sistemas de avaliação de qualidade da educação direcionados por estatísticas, desconsiderando uma formação mais ampla e na totalidade das necessidades dos alunos.

Palavras-chave: Gestão de Resultados. Gestão Democrática. Educação Pública. Políticas Educacionais.

ABSTRACT

This article discusses results-based management (RM) and the challenges of democratic management in public education. The objective is to show how results-based management, introduced into education by neoliberal economic policies in Brazil after the 1990s, has influenced the development of public educational policies for the management of the education system and school management, highlighting how this results-based management contradicts the constitutional right to democratic management in public schools. The research analysis uses a qualitative and bibliographical methodology, based on historical-dialectical materialism, which seeks to analyze and understand the mediations that structure reality as a whole, such as the school as part of society and directly influenced in its management by social demands as a whole. The discussion problematizes the negative influence of results-based management on the effectiveness of democratic management in public schools, highlighting, among other things, the possible and predictable interferences in the development of the school's political-pedagogical project and in the performance of the teacher's own professional work. It is concluded that results-based management, based on a managerial logic and guided by the accountability system, weakens the pillars of democratic management in public schools centered on the principles of participation, autonomy, and decentralization, since its guidelines centralize decisions and individually blame school agents through education quality assessment systems driven by statistics, disregarding a broader education that addresses the totality of students' needs.

Keywords: Results-Based Management. Democratic Management. Public Education. Educational Policies.

RESUMEN

Este artículo aborda la discusión sobre la gestión por resultados (GR) y los desafíos de la gestión democrática en la educación pública. El objetivo será demostrar cómo la gestión por resultados, introducida en la educación por las políticas económicas neoliberales posteriores a la década de 1990 en Brasil, ha influido en la elaboración de políticas públicas educativas para la gestión del sistema de enseñanza y de la gestión escolar, destacando cómo esta gestión por resultados se contrapone al derecho constitucional de la gestión democrática en la escuela pública. El análisis de la investigación utiliza una metodología cualitativa y bibliográfica, fundamentada en el materialismo histórico-dialéctico, que busca analizar y comprender las mediaciones que estructuran la realidad en su totalidad, como la escuela como parte de la sociedad e influenciada directamente en su gestión por las demandas sociales en su conjunto. La discusión problematiza la influencia negativa de la gestión por resultados para la efectividad de la gestión democrática en la escuela pública, destacando, entre otros, las posibles y previsibles interferencias en la elaboración del proyecto político pedagógico de la escuela y en la actuación del propio trabajo profesional del docente. Se concluye que la gestión por resultados, basada en una lógica gerencialista y pautada en el sistema de accountability, debilita los pilares de la gestión democrática de la escuela pública centrados en los principios de participación, autonomía y descentralización, ya que sus directrices son de centralización de decisiones y culpabilización individual de los agentes escolares a través de sistemas de evaluación de la calidad educativa dirigidos por estadísticas, desconsiderando una formación más amplia y la totalidad de las necesidades de los estudiantes.

Palabras clave: Gestión por Resultados. Gestión Democrática. Educación Pública. Políticas Educativas.

1 INTRODUÇÃO

Desde a década de 1990 até os dias atuais, o Brasil vem passando por constantes mudanças nas suas estruturas políticas, econômicas e sociais influenciadas diretamente pelo neoliberalismo. Estas mudanças se intensificaram com reformas no aparelho do estado através de privatizações, a busca por enfraquecimento dos direitos trabalhistas e o recrudescimento nas políticas públicas direcionadas à lógica economicista mercadológica e à iniciativa privada.

As influências das políticas neoliberais também tiveram reflexo na educação, já que esta é entendida como um setor estratégico para a formação de cidadãos e trabalhadores para reprodução do modo de produção capitalista e de mão de obra especializada.

Dentre as principais influências que a educação tem sofrido das políticas neoliberais se destaca a lógica gerencialista baseada na gestão de resultados que fragiliza os princípios de participação, autonomia e descentralização da gestão democrática, promovendo a centralização de decisões e culpabilizando individualmente os agentes escolares.

Partindo dessas observações, a discussão realizada nesta pesquisa tem como temática o estudo da gestão de resultados e os desafios da gestão democrática na educação pública. O objetivo será mostrar como a gestão de resultados (GR), introduzida na educação pelas políticas econômicas neoliberais pós-década de 1990 no Brasil, tem influenciado na elaboração de políticas públicas educacionais para a gestão do sistema de ensino e da gestão escolar, destacando como esta gestão de resultados se contrapõe ao direito constitucional, reafirmado pela LDB 9.394/96, que define que o ensino deve ser ministrado, tendo como um dos seus princípios a gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino.

Uma questão problema que norteará a discussão e se buscará responder é: Qual a influência negativa da gestão de resultados para a efetivação da gestão democrática na educação pública?

A análise da pesquisa utiliza uma metodologia qualitativa bibliográfica, fundamentada no materialismo histórico-dialético, com base teórica em Marx e Engels, que não busca analisar fenômenos isolados, mas compreender as mediações que estruturam a realidade como um todo, como a escola enquanto parte da sociedade e influenciada diretamente na sua gestão pelas demandas sociais como um todo.

Para isso, a discussão se será apresentado em três momentos. Primeiro buscará definir o conceito de gestão de resultados. Num segundo momento se buscará mostrar como a gestão de resultados é introduzida na gestão da educação básica, a partir da década de 1990 no Brasil, como a base gerencial de fiscalização, avaliação e responsabilização é adaptada para o sistema de ensino e

para a gestão escolar. E por fim, buscar-se-á mostrar como a gestão de resultados conflitua e fragiliza a gestão democrática da escola e influencia na gestão e na prática do pedagogo e do professor.

Para realizar esse percurso analítico discursivo serão usados alguns autores, especialistas da temática proposta, como Libâneo (2006), Saviani (2009) Ramos, Camarão e Costa (2018), Paro (2005) e Luck (2005), dentre outros. Esses autores/pesquisadores referenciados darão sustentação à pesquisa com referenciais bibliográficos consagrados cientificamente.

2 ACCOUNTABILITY E GESTÃO DE RESULTADOS NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PÓS-DÉCADA DE 1990

O contexto de mudanças no Estado brasileiro e, por conseguinte, na educação, é parte de um processo de transformação mais amplo que perpassa o setor público. A partir da década de 1990, a gestão da educação deixa de ser discutida como um bem comum e transforma-se em um bem de troca no mercado de trabalho, num amplo processo de mercantilização da educação.

Saviani (2009, p. 42) corrobora essa perspectiva ao afirmar que "a educação vai sendo progressivamente submetida à lógica do mercado, transformando-se em uma mercadoria sujeita às leis de oferta e procura".

O Brasil sofre o reflexo de um cenário de crise econômica internacional, onde novas reformas foram pactuadas entre governos, organismos internacionais e o mercado, apontando a gestão como eixo determinante para a reinvenção do Estado numa nova forma de relação entre este, o mercado e a sociedade pautado por políticas econômicas neoliberais.

Essas reformas acordadas redefinem as funções, o tamanho, as atribuições e as relações sob o jugo do consenso mundial em torno da descentralização, da transparência, do controle do Estado e, neste, da prestação de contas dos serviços prestados à sociedade.

Neste novo cenário, o Estado adquire o papel avaliador, facilitando o controle social direto, a prestação de contas e o exercício da democracia ao delegar à sociedade a organização formal em conselhos, sindicatos, associações etc.

Este novo papel tem, dentre os objetivos, o controle desde comportamentos individuais quanto das organizações públicas, ou a substituição destas na prestação de serviços, cuja prerrogativa era do Estado, responsabilizando-os pelos resultados (Ramos; Camarão; Costa, 2018).

Dentre os mecanismos que possibilitaram maior participação das pessoas na gestão pública está o *accountability*. Afonso (2009, p. 98) define esse fenômeno como um "Estado Avaliador", cuja função primordial é "regular à distância através de mecanismos de *accountability* e de prestação de contas". Gomes, Silva e Garcia (2025, p. 559) reforça ainda que:

[...] *accountability* é a prestação de contas com a obrigação de responder a indagações ou solicitações relativas aos resultados de testes standardizados. Essa definição está atrelada ao princípio da garantia da transparência e do direito à informação em relação às políticas, orientações, processos e práticas. No contexto de políticas neoliberais, a *accountability* está também associada à imputação de responsabilidades ou imposição de sanções negativas diante dos resultados [...]

Esta ferramenta gerencialista estabelece resultados desejados a partir dos objetivos de governo, prescreve o monitoramento e a avaliação do desempenho da organização ou da política pública, que retroalimenta o sistema com proposições de cunho corretivo.

Quando aplicada na educação, como destaca Apple (2006, p. 111), "[...] as reformas baseadas em padrões e *accountability* frequentemente servem para desprofissionalizar os professores e transformar a educação em um treinamento para exames, esvaziando-a de seu potencial crítico e emancipatório". O trabalho do professor passa a ser a de um executor de práticas avaliativas que visam resultados estatísticos, pois deve objetivar a qualidade atingida em dados e não no desenvolvimento da aprendizagem efetiva.

O significado de *accountability* indica ainda uma forma hierárquico-burocrática ou tecnocrática e gerencialista de prestação de contas que, pelo menos implicitamente, contém e dá ênfase a consequências ou imputações negativas e estigmatizantes, as quais, não raras vezes, consubstanciam formas autoritárias de responsabilização das instituições, organizações e indivíduos (Ramos; Camarão; Costa, 2018).

Assim o gerencialismo educacional passa a se sustentar mediante a tríade avaliação, prestação de contas e responsabilização, que possibilita o controle, fiscalização dos governos e aplicação de sanções quando as metas impostas não são alcançadas como definidas previamente.

A avaliação está presente na adoção de testes padronizados e em larga escala para aferir os resultados. Estes são publicitados, possibilitando o controle dos processos de forma a prestar contas à sociedade da ação das instituições escolares, de gestores, docentes e discentes e a responsabilização como consequência de tais atos.

A gestão pautada nos resultados educacionais, oportuniza à administração a tríplice ação de planejar-avaliar-corrigir. Sua essência consiste na responsabilização dos sujeitos e na avaliação de forma sistemática dos impactos das políticas, comparando os resultados alcançados às metas antes estabelecidas.

Desta maneira, a *accountability* e a gestão de resultados, quando adotadas na educação, são políticas que se servem como instrumentos para responsabilizar gestores e professores pela qualidade do desempenho escolar, através da definição de metas, avaliação e prestação de contas, mas que desconsideram o processo educativo de forma mais ampla, retirando dos professores e dos gestores

escolares o papel profissional pedagógico de educar, transformando suas ações em ferramentas instrumentalizadoras de resultados.

3 A EDUCAÇÃO NO BRASIL PÓS-DÉCADA DE 1990 E O NEOLIBERALISMO

Considerando o cenário de crise mundial e a tendência à modernização institucional com a reinvenção do Estado, foram tomadas como tarefas básicas da reforma do Estado, segundo as diretrizes para a América Latina, a adoção de novas formas de gestão da educação que priorizariam a descentralização e a autonomia, a redistribuição de tarefas entre as instâncias do Estado, as estratégias de regulação à distância, a responsabilização pelos resultados, entre outros.

Estas medidas são adotadas no Brasil, como a introdução do neoliberalismo nas políticas econômicas, e que vão refletir na educação, considerada como estratégica na formação da mão-de-obra necessária para o novo modelo de mercado de trabalho, e na elaboração, implantação, execução e avaliação das políticas educacionais.

Na contramão dos princípios democráticos referendados pela Constituição de 1988 está o Plano Diretor da Reforma do Estado (PDRAE), criado no governo FHC (1995-2002), que se alinhou à política neoliberal de fortalecimento do Estado mínimo. O PDRAE apresentou as principais mudanças na estrutura da governabilidade com a Reforma do Estado em 1995, por conseguinte o fortalecimento das políticas regulatórias e a presença, por exemplo, do *accountability* nos modelos de gerenciamento.

Em consonância com as diretrizes internacionais e em decorrência da redemocratização do Estado (1988), o então ministro Bresser Pereira “[...] se apoiou numa ideia mobilizadora: a de uma administração voltada para resultados, ou modelo gerencial, como era chamado à época”. Estas ações reinventam e reduzem o Estado, buscando conciliar a dita liberdade democrática com a ampliação dos direitos, a democratização da vida e da Administração Pública.

Em sintonia com esta conjuntura mundial, o Brasil busca efetivar, em meados da década de 1990, a revisão na estrutura e funcionamento do sistema educacional, pela reforma administrativa de cunho gerencial e a implementação de políticas públicas.

Tal esforço objetivou modernizar e racionalizar a máquina administrativa, adequando-a ao modelo de gestão flexível, que permitisse enxugar custos operacionais e fomentar uma nova cultura institucional alinhada a novas formas da gestão do sistema e da escola.

Para isso, propõe a centralização de recursos em uma etapa da educação básica. A criação do FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, Lei n. 9.424/1996) mostra que o objetivo principal não era uma preocupação com a

educação básica como um todo (educação infantil, ensino fundamental e médio), mas sim com uma etapa deste nível de educação, o ensino fundamental, foco do financiamento do Fundeb.

Isso porque, a educação deveria formar uma mão-de-obra minimamente preparada para atender as necessidades e demandas do mercado, o que o ensino fundamental daria conta desse objetivo. As outras etapas da educação básica (educação infantil e ensino médio) poderiam ser absorvidas pelo setor privado, diante das necessidades surgentes.

Como afirma Shiroma, Moraes e Evangelista (2011, p. 76), "[...] reforma educacional dos anos 1990 orientou-se pela lógica da focalização, da seletividade e da eficiência econômica, em detrimento do direito social à educação".

4 A GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA E A GESTÃO DE RESULTADOS

A gestão democrática da educação, cujos princípios envolvem uma administração escolar compartilhada e socializada através de uma participação coletiva, é prevista por vários instrumentos regulatórios desde o final da década de 1990, como prevista na CF de 1988 (Art. 206, VI), na LDB 9.394/96 (Art. 3º e Art. 14), e presente como uma das metas a ser atingida pelo PNE 2014-2024 (Lei 13.005/2014).

A gestão democrática implica principalmente o repensar da estrutura de poder da escola, tendo em vista sua socialização. A socialização do poder propicia a prática da participação coletiva, que atenua o individualismo; da reciprocidade, que elimina a exploração; da solidariedade, que supera a opressão; da autonomia, que anula a dependência de órgãos intermediários que elaboram políticas educacionais das quais a escola é mera executora (Veiga, 2004, p. 14).

No entanto, a gestão democrática da escola enfrenta vários desafios a serem enfrentados para se efetivar. Dentre estes desafios, destaca Libâneo (2006) o fato de que a maioria dessas instituições públicas ainda estão presas dentro de um sistema de gestão que possui estruturas hierárquicas fundamentadas em ideias tradicionais de ensino-aprendizagem, dificultando o exercício da autonomia das escolas, que é um dos princípios básicos da gestão democrática”.

No entanto, um outro desafio que será destacado aqui é o da influência neoliberal na educação brasileira, a partir da década de 1990 e que vai permear a gestão do sistema de ensino e a gestão escolar até os dias de hoje. Esta pode ser vista na busca da implantação da gestão de resultados na educação.

Inicialmente a gestão de resultados parece não conflitar como o modelo de gestão democrática previsto em lei para gestar a escolar. Na verdade, parece estar em consonância com a mesma, tendo como principal proposta a busca por uma educação de qualidade para todos.

Assim, como a gestão democrática, a gestão de resultados propõe-se adotar nas escolas uma gestão colegiada reorganizando o modelo da gestão educacional com ações concretas e viáveis, como as eleições para diretores, a formação das organizações escolares (conselhos e grêmios escolares), a capacitação continuada e em serviços dos gestores educacionais, como proposta para ampliar o acesso à educação e fortalecer a capacidade gerencial e pedagógica para oferecerem, com eficiência, os serviços de educação básica.

Em consonância com o discurso de modernidade e democratização da gestão com procedimentos pontuais (eleição de diretores e fomento de organismos representativos como conselho escolar e grêmio estudantil), a real intencionalidade do governo era estabelecer uma nova forma de controle indireto com o monitoramento quantitativo dos resultados, o que caracteriza o gerencialismo no âmbito educacional. O que antes se configurava como nuances permeadas pelo discurso democrático se explicita como tempos de instrumentalização da gestão de resultados.

Mascarada em gestão democrática, o objetivo era descentralizar a gestão do sistema de ensino e responsabilizar os gestores escolares pelo desempenho escolar dos alunos, que deveriam ser avaliados por instrumentos internacionais e nacionais como o PISA e o ENEM.

No pós-década de 1990, outros instrumentos de avaliação da educação foram criados, não apenas para avaliar a qualidade da educação básica, mas também do ensino superior influenciadas pela gestão de resultados. Exemplos são a Prova Brasil (2008) criada para avaliação do ensino fundamental e o IDEB (índice de desenvolvimento da educação básica) em 2007 e o ENADE (exame Nacional de desempenho dos estudantes), criado em 2004 para avaliação do ensino superior.

Gomes, Silva e Garcia (2025, p. 560) reforçam o crescimento da gestão de resultados aliada à *accountability* e a influência que exercem nestes sistemas de avaliação da educação:

A gestão por resultados aliada a sistemas de *accountability* educacional tem crescido tanto no âmbito nacional quanto subnacional. [...] a criação da Prova Brasil constituiu o marco histórico de uma segunda geração de avaliações, que inicialmente cumpriam função diagnóstica para subsidiar a proposição de políticas educacionais.

Essas avaliações tem como proposta aferir sobre a qualidade da educação básica e superior, para que se possa buscar a melhoria desses níveis de educação através de políticas educacionais, principalmente em lócus deficitários. No entanto, esses instrumentos avaliativos desconsideram o contexto socioeconômico, a estrutura escolar, a realidade histórica em que cada lócus está inserido.

E o que se tem percebido é que se propaga nas as políticas educacionais atuais é a responsabilização dos gestores e docentes pela falta de rendimento dos alunos. Freitas (2012, p. 134) é contundente ao criticar esse modelo: "A responsabilização culpabilizadora, baseada em testes

estandardizados, gera um ambiente de terrorismo pedagógico, onde professores e gestores são punidos por resultados que escapam ao seu controle".

Assim, a gestão de resultados chegou às políticas educacionais a partir do uso de indicadores de desempenho e da avaliação dos sistemas de ensino, das escolas e dos professores. As mudanças iniciais buscavam um diagnóstico da política e de seus resultados, mas depois elas incluíram mecanismos de incentivo.

Na falta de uma regulação federal na implantação da gestão de resultados, alguns estados foram tomaram medidas em seus sistemas de ensino, como destaca Ramos, Camarão, Costa (2018), ao discutir a gestão por resultado nos estados de Pernambuco, Minas Gerais, Espírito Santo e São Paulo. Os autores destacam que "As reformas nos estados que adotaram a gestão de resultados têm três pilares comuns: currículo, avaliação e remuneração por desempenho".

Para a implantação da gestão de resultados nessas iniciativas, destacou-se a preocupação na centralizada definição do gestor, hora colocado no cargo por indicação da secretaria estadual ou municipal de educação, hora por eleição da comunidade escolar, hora por concurso público. A diversidade de definição do gestor mostra a falta de unanimidade no processo mais adequado de sua escolha.

Gomes, Silva e Garcia (2025, p. 573) apresentam também um modelo de *accountability* horizontal adotado em Natal, no Rio Grande do Norte, que apesar de alguns avanços preliminares, esta política apresentou problemas significativos, principalmente no que se refere ao modelo gerencialista na educação:

[...] os limites dessa política tornam-se evidentes diante da adoção de práticas alinhadas ao modelo gerencialista. A intensificação do controle, aliada à inserção de plataformas educacionais e parcerias público-privadas, evidencia uma lógica que desloca responsabilidades do Estado para o mercado, comprometendo o fortalecimento da educação pública e desconsiderando as condições de precariedade da rede de ensino.

Outro ponto que se destaca é que a gestão de resultados no sistema de ensino, apesar de um discurso de fortalecimento da democracia na educação e de valorização do profissional da educação pela eficiência, acaba por fragilizar tanto a gestão democrática na escola, quanto a própria valorização profissional dos agentes escolares, sempre atrelada ao critério da eficiência definido pelos índices avaliativos.

No que se refere a gestão democrática no ensino público, na forma da lei definida como um dos princípios do ensino pela CF de 1988 e pela LDB 9.394/96, e presente como uma das metas do PNE 2014-2024, esta acaba fragilizada, ou substituída de maneira mascarada pela gestão de resultados,

pois esta, geralmente, coloca o diretor, o pedagogo e o professor como os únicos responsáveis pelo padrão de qualidade a serem alcançados.

No caso do diretor, considerado o principal agente da gestão da escola pela GR, este acaba assumindo a responsabilidade pelos resultados das metas a serem alcançados pela escola, principalmente quando indicado por autoridades gestoras, que cobram a efetivação dos objetivos propostos para o aumento dos índices avaliativos a serem alcançados. Ou, quando eleitos pela comunidade escolar ou aprovados em concursos, a pressão pelos resultados vem de maneira indireta pelas secretarias estaduais e municipais.

Esta pressão sobre os diretores pode provocar uma centralização nas tomadas de decisões, sem um diálogo com a comunidade escolar, sem uma reflexão coletiva, sem uma divisão democrática das atribuições.

Como aquele que deve prestar contas ao gestor federado ou a secretaria de educação, este passa a agir muitas vezes de maneira centralizadora e autoritária, já que, sendo o principal responsável pela gestão da escola, esse procura decidir o que deve ser feito, como deve ser feito e o objetivo a ser atingido pelos outros agentes escolares, seguindo orientações burocráticas apresentadas pelo projeto de gestão de resultados impostas de maneira vertical.

Esta postura centralizadora e autoritária que pode ser tomada inviabiliza a gestão democrática de maneira parcial ou até mesmo total, já que a gestão democrática tem como princípios básicos a autonomia, a descentralização e a participação (Libâneo, 2006).

Isso porque muitas decisões não são discutidas coletivamente, ou quando são discutidas no coletivo, tem um posicionamento final decisório do diretor/gestor, que procura cumprir rigorosamente o que prevê as orientações ou determinações do sistema de ensino.

O diretor também, ao ser cobrado pelos gestores superiores pelo desempenho da escola, também passa a cobrar posturas consideradas mais eficientes dos outros agentes escolares para que o desempenho exigido seja atingido. Isso porque o *accountability*, essa forma hierárquico-burocrática ou tecnocrática e gerencialista de prestação de contas que, passa a ser assumida por secretarias de educação pelo menos implicitamente. O gestor escolar passa a ser o principal responsável pelos resultados não atingidos (Ramos; Camarão; Costa, 2018).

Desta maneira, há uma fragilização gestão democrática da escola derivado dessa ampliação desestruturada, soma-se a dificuldade dos diretores em conduzir a gestão escolar sob a ótica da participação e do binômio autonomia/responsabilização.

Paro (2005) entende que parte dessa dificuldade em gerenciar o processo escolar de forma participativa se dá por aquilo que ele descreve como a crescente sombra do aparato burocrático sobre

a escola, reduzindo-a a um serviço público direcionado e submetido a uma gestão tecnocrática baseada e influenciada por instrumentos de controle externo.

Até mesmo a elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP), documento que define a identidade, a organização e as metas da escola, e um dos principais instrumentos para efetivação e fortalecimento de uma gestão democrática na escola (Paro, 2005), pode ser prejudicado pela imposição de uma gestão de resultados.

O Projeto Político Pedagógico é um importante documento institucional que define a identidade, a organização e as metas de uma escola e deve se constituir por meio de um processo democrático. Como destaca Veiga (2004, p. 12):

O projeto político-pedagógico, ao se constituir em processo democrático de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola, diminuindo os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão.

A elaboração, efetivação e execução do PPP, que deve valorizar a autonomia, a descentralização e participação dos agentes escolares pode acabar sendo realizada de maneira que desconsidere esses princípios, quando procura atender determinações burocráticas estruturais impostas de maneira vertical, pautada em orientações programáticas e instrutivas.

Ao buscar cumprir rigidamente essas orientações, o PPP pode acabar deixando de lado a discussão da realidade escolar e propostas que tragam mudanças consideradas inovadoras, seguindo apenas princípios gerenciais e burocráticos (Luck, 2006). Veiga (2004) adverte ainda que o PPP pode ser transformado em um documento fictício, uma fachada para atender às exigências da burocracia do sistema, tornando-se em instrumento esvaziado de seu caráter político e transformador.

O trabalho pedagógico e docente também sofre influência da gestão de resultados, o que interfere na participação efetiva dos pedagogos e professores na gestão democrática da escola. Esses profissionais podem acabar centrando práticas pedagógicas voltada exclusivamente para os conteúdos a serem atendidos pelos instrumentos de avaliação educacionais. A busca por atingir os índices avaliativos propostos empobrecem a discussão didático-pedagógica da educação e promove uma educação centrada no que será cobrado pelos instrumentos de avaliação e em como atingir esse objetivo a ser alcançado.

A educação que visa o desenvolvimento da pessoa, prepare para o exercício da cidadania e qualifica o trabalhador, como previsto pela CF de 1988 (Art. 205) é substituída por uma educação centrada nos conteúdos de avaliação e no desenvolvimento de técnicas através do aperfeiçoamento de

habilidades e competências do aluno, como previsto em políticas atuais como o Novo Ensino Médio e BNCC para a Educação Básica, pautada em conteúdos que visam desenvolver habilidades e competências dos seus alunos, ao invés de uma formação integral do sujeito.

Ao se preocuparem com os instrumentos avaliativos, os pedagogos e os professores podem deixar de lado discussões, reflexões e propostas pedagógicas que poderiam ser discutidas de maneira coletiva na promoção de uma formação humana mais ampla do aluno.

O aluno passa a ser visto como agente que precisa ser instrumentalizado para atender as demandas avaliativas, demonstrando capacidade de atingir o que foi definido como qualificado. Com a individualização de suas atividades, pedagogos e professores deixam de olhar a escola como um todo. A escola passa a ser setorizada, cada agente cuida da sua responsabilidade, pois as bonificações e/ou promoções de carreira ou salário também refletirão o resultado individual.

Numa gestão de resultados o individualismo dos agentes escolares se intensifica, pois cada agente centra seus esforços no seu trabalho particular, em busca da sua premiação e na premissa de evitar a culpabilização do seu fracasso. A gestão democrática participativa nas reflexões, decisões e ações passa a ser conduzida pela lógica gerencial burocrática, na busca por metas a serem atingidas e índices qualitativos a serem alcançados.

Para isso, a gestão da escola vai alterando o significado da base estrutural da gestão democrática pautada na autonomia, descentralização e participação. A autonomia de reflexão passa ser substituído pela autonomia em tomar decisões de acordo com o seu campo de atuação e suas responsabilidades. A descentralização das ações é substituída pela setorização da escola: o popular “cada um cuida do seu quadrado”. A participação coletiva é subtraída por participação no cumprimento das atividades determinadas pelos princípios gerenciais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, o que se pode concluir é que, ainda que a gestão de resultados possa ter um discurso que, aparentemente, demonstre defender a gestão democrática na escola, em cumprimento a legislação vigente (CF 1988, LDB 9.394/96, PNE 2014-2024) esta apresenta uma concepção gerencialista que induz às estruturas hierárquicas fundamentadas em ideias tradicionais de ensino-aprendizagem, dificultando o exercício da participação e autonomia das escolas, que são princípios básicos da gestão democrática.

Ao responsabilizar individualmente os agentes escolares, esta tensiona estes profissionais escolares a atuarem prioritariamente em suas responsabilidades individualizadas, para que não sejam

penalizados e percam incentivos. Isso reduz a ponto de inviabilizar esforços coletivos e participativos, tão importantes para uma gestão democrática.

A individualização imposta (ainda que de forma indireta) pela gestão de resultados, com as reformas adotadas pelo sistema de *accountability*, acaba por fragilizar a gestão democrática da escola e desprofissionalizar os agentes escolares, que passam a atuar para um modelo educação de treinamento, preparando seus alunos para realizarem exames e a focar em resultados estatísticos como definidor de padrão de qualidade educacional.

Ao mesmo tempo, o gerencialismo da gestão de resultados, mascarado pela retórica descentralizadora, passa a centralizar responsabilidades. Cria também uma política reguladora de culpabilização e penalização de escolas, gestores e professores que não atinjam a qualidade definida por percentuais estatísticos dos instrumentos de avaliação.

Qualidade da aprendizagem esta entendida não por uma educação que vise o pleno desenvolvimento da pessoa, que prepare para o exercício da cidadania e qualifique para o trabalho de um trabalhador consciente da sua condição de trabalho e lute por direitos, como prevê a Constituição Federal de 1988 (Art. 205), mas sim uma educação conteudista, tecnicista, que busca o desenvolvimento de habilidades e competências, como os definidos pela BNCC da Educação Básica.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, A. J. Avaliação educacional: regulação e emancipação. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- APPLE, M. W. Educar à direita: mercados, padrões, Deus e desigualdade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- FREITAS, L. C. de. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr.-jun. 2012.
- GOMES, Érika Talita da Silva.; SILVA, Rute Regis de Oliveira da.; GARCIA, Luciane Terra dos Santos. Accountability e gestão por resultados: o projeto G na rede municipal de ensino de Natal-RN. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 19, n. 44, p. 557-575, mai./ago. 2025. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde> Acessado em: 10 out. 2025.
- LIBÂNEO, J. C. Organização e gestão da escola: teoria e prática. Goiânia: Editora Alternativa, 2006.
- LÜCK, Heloísa. A gestão Participativa na Escola. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- PARO, Vitor Henrique. Gestão Democrática da Escola Pública. 3. ed. São Paulo: Ática, 2005.
- RAMOS, J. F. P.; CAMARÃO, V. COSTA, A. G. Gestão por resultados na educação básica: contrapontos à educação para a liberdade, 2018.
- SAVIANI, D. História das ideias pedagógicas no Brasil. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.
- SHIROMA, E. O.; MORAES, M. C. M.; EVANGELISTA, O. Política educacional. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.
- VEIGA, I. P. A. (Org.). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 1998.
- VEIGA, Ilma Passos da. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. Campinas: Papirus, 2004. p.11-35.