

O Método de Melhoria de Resultados – MMR: Uma Política “Nova” Sustentada por “Velhos” Paradigmas

*The Results Improvement Method – MMR:
A “New” Policy Supported by “Old” Paradigms
El Método de Mejoramiento de Resultados – MMR:
Una Política “Nueva” Sostenida por “Viejos” Paradigmas*

SILVIO CESAR NUNES MILITÃO¹

LINDSAY DA SILVA CRUZ LEAL²

CRISTIANO AMARAL GARBOGGINI DI GIORGI³

Resumo: O presente artigo analisa a implementação do Método de Melhoria de Resultados (MMR) na rede estadual paulista de ensino e suas decorrências nas ações cotidianas do gestor escolar. Para tanto, utiliza uma abordagem qualitativa de pesquisa, pautada na metodologia do Ciclo de Políticas. Conclui-se que a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP), ao implementar o MMR, intensificou a conotação gerencial concernente à atuação do gestor escolar como suposta condição estruturante para a qualidade do ensino oferecido na escola pública, na contramão do princípio e da materialização da gestão democrática.

Palavras-chave: Gestão escolar; Nova gestão pública; Método de Melhoria de Resultados (MMR).

Abstract: *This article analyzes the implementation of the Outcome Improvement Method (MMR) in the state education system in São Paulo and relates it to the new management paradigms based on the principles of the New Public Management (NGP). To do so, it uses a qualitative research approach based on the Policy Cycle methodology. It appears that SEDUC-SP, when implementing the MMR, brought a managerial connotation to the performance of the school manager as a structuring condition for the quality of education offered in public schools.*

Keywords: *School management; New Public Management; MMR – Results Improvement Method.*

1 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2094-1193>. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Faculdade de Filosofia e Ciências. Departamento de Didática. Marília, SP, Brasil.

2 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0381-0589>. Universidade do Oeste Paulista (UNOESTE). Presidente Prudente, SP, Brasil.

3 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3977-3217>. Universidade do Oeste Paulista (UNOESTE), Presidente Prudente, SP, Brasil.

Resumen: *Este artículo analiza la implementación del Método de Mejoramiento de Resultados (MMR) en el sistema educativo estatal de São Paulo y lo relaciona con los nuevos paradigmas de gestión basados en los principios de la Nueva Gestión Pública (NGP). Para ello, se utiliza un enfoque de investigación cualitativo, basado en la metodología del Ciclo de Políticas. Parece que la SEDUC-SP, al implementar el MMR, trajo una connotación gerencial a la actuación del director escolar como condición estructurante de la calidad de la educación ofrecida en las escuelas públicas.*

Palabras clave: *Gestión escolar; Nueva administración pública; Método de Mejoramiento de Resultados (MMR).*

INTRODUÇÃO

Com a globalização da economia, desencadeou-se um processo contínuo de mudanças em nível mundial no que tange à vida social, econômica, política e educacional das pessoas de todas as classes. Nesse cenário, o Estado reconstrói a sua atuação pautado em uma lógica de racionalização organizacional e de mudança nos padrões de gestão, esta configuração, articulada ao novo modelo econômico, se mostra estreitamente alinhada aos fenômenos dessa conjuntura global genericamente denominada de Nova Gestão Pública (NGP), assim caracterizada por Ramos (2016, p. 547):

[...] modelo gerencialista de gestão que objetiva agregar princípios, valores e estratégias provenientes da administração privada, racionalização de tarefas; separação entre os níveis estratégico e operacional de decisão e ação; gestão por objetivos/resultados; remuneração por desempenho [...].

De acordo com Junquillo (2010), o termo Nova Gestão Pública, no Brasil, traduz a expressão inglesa *New Public Management*⁴ que, na literatura internacional, abarca as reformas do Estado realizadas a partir dos anos de 1970, baseadas na corrente gerencialista do pensamento administrativo. O referido modelo de gestão apresenta características e estratégias provenientes da administração privada, com destaque para a racionalização de tarefas; segmentação entre os níveis estratégico e operacional de decisão e ação; gestão por metas/resultados; remuneração baseada em desempenho etc. Nesse sentido, alia um esquema de produção intelectual comprometido com um programa baseado nas ideias de livre mercado e com a ideologia neoliberal.

Cabe destacar que a gestão de viés gerencialista apresenta aspectos que se correlacionam, de forma direta, com as políticas implementadas nos últimos anos na área da educação no estado paulista, tendo-se em vista que ideias atreladas tanto à NGP quanto ao neoliberalismo serviram, e ainda servem, de base para apoiar

4 Nova Gestão Pública “[...] é uma filosofia de gestão que prega a utilização sem adaptações de práticas de gestão adotadas no setor privado na Administração Pública, com o intuito de lograr eficiência, redução de custos e obtenção de maior eficácia na prestação de serviços” (Berno *et al.*, 2021, p. 7).

algumas reformas educacionais e políticas no estado de São Paulo há quase três décadas, deixando claro que não se trata de algo novo, mas de programas políticos governamentais que mudam de nome, porém se mantêm na mesma linha, a qual defende a redução do aparelho do Estado e abre espaço às práticas de terceirização, à privatização, à extinção de órgãos e ao enxugamento de gastos sociais.

No que tange às alterações nos padrões de gestão, coube ao gestor escolar a difícil tarefa de “gerenciar” o trabalho desenvolvido na instituição, baseado nas ideias de “experts em gestão” disseminadas na rede pública de educação do estado de São Paulo, em sua maioria, atreladas à gestão empresarial, bem como pensadas por profissionais também desse setor, alheios ao contexto da escola, mas que insistem em colocá-la em situação análoga à de empresas. Sobre a discrepância em se comparar a escola, em especial a escola pública, com uma estrutura empresarial, o excerto a seguir é elucidativo:

A gestão escolar, ou administração escolar, não se diferencia da empresa capitalista apenas pelos produtos finais que “produzem”, a especificidade do processo pedagógico não permite que os valores e concepções presentes lá se generalizem, neste sentido, não podemos adotar, na escola, os mesmos procedimentos, objetivos e sentido político utilizado pela administração empresarial. (Paro, 2000, p. 179).

Destarte, destacam-se, nesse contexto de mudanças, a presença de instituições privadas atuando na educação pública do estado de São Paulo em instâncias elevadas do governo, denominadas “parceiras”, entre as quais, é imperioso se ressaltar a Falconi Consultores de Resultado, uma empresa de consultoria em gestão, fundada pelo professor Vicente Falconi, cujo trabalho está baseado no gerenciamento por diretrizes. Tal empresa atua na rede paulista como responsável pelo planejamento e pela implementação do MMR (Método de Melhoria de Resultados)⁵.

Considerando o pressuposto de racionalidade econômica que define esse “modelo” de cunho gerencial com características da empresa privada, o governo paulista insere, nas escolas públicas, o MMR, com a justificativa de alcançar metas, buscar melhores resultados e reformular as bases da gestão escolar. Assim, foi por meio desse processo, fragilizado, de implementação do referido programa que emergiu o principal questionamento dos pesquisadores atinente à temática: Quais implicações o MMR trouxe para as ações cotidianas desenvolvidas pelo gestor no

5 Cumprir registrar que a partir de janeiro de 2022 o MMR foi incluído no escopo de ações denominado “Gestão Integrada”, o qual é composto por quatro frentes de gestão definidas pela SEDUC-SP, a saber: MMR (Pedagógico); D&D (Processos); MMTI (Tecnologia) e MMC (Convivência), ficando o MMR com foco exclusivo no pedagógico (São Paulo, 2021a).

âmbito da escola? Tomando como referência esse questionamento, o artigo em tela tem como objetivo precípua analisar a implementação do MMR na rede estadual paulista de ensino e suas decorrências nas ações cotidianas do gestor escolar.

Para tanto, foi utilizada uma abordagem qualitativa, a qual, segundo Minayo (2003), trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Para a autora, a “abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e das relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas” (Minayo, 2003, p. 22).

O referencial metodológico escolhido para apoiar o desenvolvimento do presente trabalho e dirimir a problemática da pesquisa foi o Ciclo de Políticas (Ball; Bowe, 1992 *apud* Mainardes, 2006), cuja abordagem permite uma análise crítica e contextualizada de programas e políticas educacionais desde sua formulação até sua implementação no contexto da prática. O trabalho também está ancorado em discussões que permeiam aspectos de contradição ligados ao movimento que é próprio do desenvolvimento da sociedade, considerando um dado contexto histórico, destacando, nesse caso, a escola como parte integrante desse “movimento” e, por isso, diretamente afetada pela transformação dos contextos histórico, político e social ocorrida em seu tempo, em uma visão de totalidade que se processa de maneira contínua ao longo da evolução social dos povos.

No que compete à estrutura deste artigo, além desta introdução e das considerações finais, ele se encontra organizado em duas seções básicas. A primeira seção apresenta o advento e a dinâmica de implementação do MMR na rede estadual paulista de ensino, bem como a sua estruturação e os principais elementos constituintes. A seção subsequente trata das implicações da materialização do MMR no contexto da prática, notadamente no que concerne à atuação do gestor escolar perante o referido método.

A IMPLEMENTAÇÃO DO MMR PELA SEDUC-SP

O MMR foi implantado gradativamente na rede estadual paulista, iniciando com uma experiência-piloto em 2016, envolvendo 77 escolas da região leste de São Paulo, porém, no ano de 2018, já era uma realidade em todas as escolas públicas da rede estadual de São Paulo, período em que Geraldo Alckmin se encontrava à frente do governo do estado, em seu quarto mandato de 2015 a 2018.

Após essa experiência-piloto, a expansão do método na rede estadual se deu por etapas, as quais a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP) denominava de “ondas de expansão” e, na terceira onda, todas as escolas já estavam

inseridas no MMR. Muito embora o MMR já estivesse instalado na rede pública de ensino, sua intensificação se deu a partir da publicação do Plano Estratégico (2019-2022) – “Educação para o século XXI”, desenvolvido para ser executado durante o governo de João Dória (São Paulo, 2019b), que traz em seu preâmbulo a seguinte mensagem do governador:

[...] São Paulo precisa ser a principal referência de educação pública no nosso País, o Estado líder no Ideb. E deve estar entre os sistemas que mais avançam na aprendizagem em todo o mundo, garantindo a todos os estudantes excelência na aprendizagem e a conclusão de todas as etapas da educação básica na idade certa (“Mensagem do Governador”). (São Paulo, 2019b, p. 2).

O referido Plano apresenta, em linhas gerais, o seguinte panorama das ideias a serem desenvolvidas a partir de sua publicação:

Com o objetivo de entregar para a sociedade paulista uma educação pública para o século XXI de excelência e com equidade, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEDUC) apresenta o plano estratégico para o período de gestão 2019-2022. Nesse plano, são traçados os objetivos que nortearão o trabalho de toda a equipe da secretaria: da unidade central, das diretorias de ensino e das escolas. Alinhados aos objetivos estratégicos, foram estabelecidos indicadores e metas que permitirão acompanhar o esforço de toda a rede estadual e avaliar o alcance gradual dos resultados esperados. As metas foram definidas em consonância com o Plano Nacional de Educação (2014-2024), Lei nº 13.005/2014, com o Plano Estadual de Educação (2016-2026), Lei nº 16.279/2016, e com o Programa de Governo da Gestão do Governador João Agripino da Costa Dória Júnior. Com o intuito de organizar e concretizar as ações necessárias para o alcance dos objetivos foram definidos projetos prioritários. (São Paulo, 2019b, p. 5).

O documento apresenta uma síntese de suas ações por meio da imagem de um Mapa Estratégico 2019-2022, o qual foi amplamente difundido em toda a rede estadual, sendo comum encontrá-lo afixado em lugar de grande circulação nas instituições, também como *layout* de tela dos computadores institucionais utilizados pelos servidores, funcionando como uma espécie de carta de intenções do governo para a rede. O mapa destaca que a SEDUC-SP apresenta, como visão de futuro, ser a principal referência de educação pública no Brasil, em 2022. No viés da racionalização, aborda como objetivo estratégico “aumentar a eficiência operacional com melhoria da qualidade do gasto público”. No âmbito da gestão, destaca a adoção de um “Novo Modelo de Gestão e *Compliance*”, de modo que se

faz relevante compreender o que este termo significa. *Compliance* é uma palavra da língua inglesa que significa “cumprir”, visa ao cumprimento de regras para se atender a todas as expectativas organizacionais dos *stakeholders*⁶.

Foi a partir do Plano Estratégico que várias outras publicações da SEDUC-SP, que tinham como objetivo organizar as ações da escola, passaram a abordar o MMR, dando-lhe cada vez mais espaço e legitimidade na rede; aumentaram também o fluxo de reuniões promovidas por agentes da Pasta da Educação paulista com vistas a garantir a apropriação do método pelos membros das Diretorias de Ensino.

O texto político do Plano Estratégico é composto por 41 páginas e divide-se em três seções, estando o MMR incluso na segunda seção, que traz a seguinte definição: “a segunda seção discorre sobre o Plano Estratégico 2019-2022, que abarca a missão, a visão, os valores, os objetivos estratégicos, os fundamentos, os projetos prioritários e as respectivas entregas para a sociedade” (São Paulo, 2019b, p. 6).

O MMR se destaca como política pensada no âmbito do componente Gestão dos Resultados de Aprendizagem, o qual é composto no documento do Plano Estratégico por duas ferramentas interligadas de apoio às escolas: a Foco Aprendizagem e o MMR.

Vale ressaltar que, no contexto da pandemia da COVID-19, a Plataforma Foco Aprendizagem foi substituída pela Plataforma de Atividades e Avaliação Formativa do Estado de São Paulo (CAEd)⁷. A justificativa apresentada pela SEDUC-SP para essa substituição se deu pelo fato de que, na Foco Aprendizagem, não havia a funcionalidade para uso direto dos estudantes na realização de atividades e avaliações *on-line*, o que, durante o contexto da pandemia, era fundamental para a manutenção das aprendizagens remotas. Desse modo, a SEDUC-SP constatou que a Foco Aprendizagem não podia oferecer o suporte necessário para o trabalho remoto, tendo em vista que servia apenas como base de dados, os quais migravam do Sistema de Acompanhamento dos Resultados de Avaliações (SARA), que era “alimentado” por meio da ação dos docentes que, após as avaliações externas, realizadas pelos alunos, digitavam, no referido sistema, os resultados, e o sistema migrava para a Foco Aprendizagem, que apresentava os dados por meio de gráficos e planilhas que embasavam a discussão das ações pedagógicas desenvolvidas na escola. Assim, a relação entre o SARA e a Foco Aprendizagem se dava em uma interdependência. Destaca-se, ainda, que tanto o SARA quanto a Foco Aprendizagem

6 Em inglês *stake* significa interesse, participação, risco. *Holder* significa aquele que possui. Assim, *stakeholder* também significa **parte interessada** ou **interveniente** (Nelson, 2019, grifo do autor).

7 A Plataforma CAEd faz parte do Programa de Recuperação e Aprofundamento da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. O seu objetivo é apoiar profissionais e estudantes da rede pública estadual no processo de ensino e aprendizagem, no que diz respeito, principalmente, à priorização curricular, atividades escolares, avaliação da aprendizagem, orientações pedagógicas e desenvolvimento profissional (São Paulo, 2020).

continuam constando da SED, porém, com pouco ou nenhum uso desde que o CAEd foi implementado na rede. Destaca-se que o CAEd é mais um dos chamados “parceiros” da rede estadual.

O CAEd se destaca como uma “Plataforma de Atividades e Avaliação Formativa do Estado de São Paulo”, a qual é mantida pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). A plataforma é uma tecnologia por meio da qual avaliações e atividades, desenvolvidas com base em habilidades essenciais do currículo, são difundidas; por sua vez, os resultados das avaliações dão subsídios a novas atividades bem como a novos materiais e ações nos campos pedagógico e formativo. A plataforma apresenta uma gama de funcionalidades de apoio a alunos, docentes e gestores. Para os estudantes, o acesso é permitido por meio de perfil restrito para a realização de atividades; para docentes e gestores, o acesso permite acompanhar e monitorar, em tempo real, o que os estudantes estão realizando ou mesmo o que deixaram de realizar.

O programa da plataforma prevê a disponibilização, a cada 15 dias, de uma Sequência Digital de Atividades conhecida, pela rede, como SD, para língua portuguesa e matemática, do 4º ano do ensino fundamental até a 3ª série do ensino médio, que pode ser realizada tanto presencialmente quanto a distância, por meio de aplicativo ou na própria página da plataforma. As SDs são avaliações compostas por atividades que permitem, ao professor, o acompanhamento das habilidades previstas no currículo, sinalizando o que o estudante já domina e o que deve ser retomado. Os resultados são gerados imediatamente para acompanhamento do estudante ou do professor, que poderá também consultar um guia com as resoluções das atividades propostas em cada sequência, de modo a ter uma compreensão mais clara sobre as habilidades que já foram e que ainda necessitam ser desenvolvidas.

No campo da avaliação, há quatro ações previstas com foco em língua portuguesa e matemática: Avaliação Diagnóstica de Entrada (ADE), do 1º ano do ensino fundamental à 3ª série do ensino médio, que visa estimar o impacto do período de isolamento social na aprendizagem; Avaliação Intermediária, aplicada pelo professor no meio de cada bimestre, para o 4º ano do ensino fundamental até a 3ª série do médio, com o objetivo de verificar a evolução do estudante em relação às habilidades previstas no bimestre; Avaliação da Aprendizagem em Processo (AAP), realizada pela secretaria, ao final dos bimestres, do 1º do ensino fundamental à 3ª série do ensino médio, cujo propósito é acompanhar, de forma mais precisa, o desenvolvimento dos estudantes ao longo do ano letivo; e a Avaliação da Fluência em Leitura, que permite observar o desempenho do estudante no que diz respeito às suas competências de leitor.

Os resultados são publicados na plataforma por meio de diferentes indicadores, os quais servem de base para a construção do Plano de Melhoria do MMR de cada escola. O Plano de Melhoria se caracteriza como um conjunto de ações que serão desenvolvidas por etapas, com um responsável predefinido e dentro de um tempo determinado, pois, para se alcançar as metas, orienta-se a necessidade de se bloquear as variáveis que estão desencadeando os problemas. Os grandes diferenciais, neste plano, voltam-se para a definição de um responsável para cada ação e de prazos para entregá-la e promovem subsídios para o acompanhamento da execução das ações e a efetividade do plano, a fim de que este não se torne mais um “documento de gaveta”. Destaca-se que é comum a orientação – da SEDUC-SP para as Diretorias de Ensino e, destas, para os gestores – de que não é plausível que a escola, por meio de sua equipe, aponte como problema algo que fuja à sua “governabilidade”, em uma percepção implícita de que é necessário que a escola descortine apenas “aqueles problemas” que ela mesma possa corrigir, o que por vezes desencadeia, nas reuniões, discussões e embates entre membros da própria comunidade escolar, por discordarem do fato de que tudo tenha que ficar sob a governabilidade da escola.

Para maior compreensão, apropriação e uso desses recursos no CAEd, foi desenvolvida, dentro da referida plataforma, uma seção de Orientações Pedagógicas, com diferentes materiais multimídia para encaminhamento de práticas em sala de aula, e de Desenvolvimento Profissional, composta por itinerários formativos, os quais são facilmente acessados pelos servidores da rede por apresentarem caráter autoinstrucional.

O MMR é descrito no documento do Plano Estratégico 2019-2022 como um método participativo de gestão para a melhoria dos resultados de aprendizagem, em que a comunidade escolar realiza o diagnóstico, o planejamento, o desenvolvimento, o monitoramento e a readequação de ações. Cada escola elabora o seu plano de melhoria com base no diagnóstico de aprendizagem dos estudantes, disponível, atualmente, na Plataforma CAEd, em um processo no qual professores e equipe gestora apoiados pelos demais membros da comunidade escolar definem prioridades e pactuam ações que devem estar diretamente relacionadas com a melhoria contínua dos resultados de aprendizagem.

Contudo, ao se considerar que o método é “participativo”, como descrito no Plano Estratégico, faz-se necessária a análise da linguagem contida nesta narrativa, a qual é bastante comum em textos políticos, cujo objetivo é persuadir o leitor, ocultando a verdadeira face da política. Essa, portanto, se caracteriza como uma linguagem apelativa, a qual se vale de um discurso linguístico marcado por termos como eficiência, autonomia, participação da sociedade, modernização, oportunidade, entre outros (Bowe; Ball, 1992 *apud* Mainardes, 2006).

O MMR integra o Programa Gestão em Foco, lançado pela SEDUC-SP em 2017, o qual, em conjunto com a Associação Parceiros da Educação, que conta com empresas, empresários e organizações da sociedade civil, auxilia a Pasta da Educação paulista em projetos educacionais. O programa Gestão em Foco destaca como objetivo:

[...] melhorar o aprendizado de 1 milhão de estudantes do Ensino Fundamental e Médio com a formulação de planos de trabalho personalizados e monitorados pela própria comunidade escolar. O método é utilizado desde o planejamento estratégico para o ano letivo e passa por etapas como identificar os desafios, planejar formas de superá-los e implantar as soluções elaboradas. (São Paulo, 2021b).

O método é apresentado da seguinte forma no documento “Guia Prático – Método de Melhoria de Resultados (MMR)”

O Método de Melhoria de Resultados (MMR) faz parte do Programa Gestão em Foco da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, cujo objetivo visa a melhoria contínua da qualidade do aprendizado por meio da implementação de um método de gestão nas Diretorias de Ensino e escolas. Com foco na estruturação do MMR e, subsequentemente, no desempenho dos alunos nos indicadores de sistema, o programa subsidia as ações das unidades escolares, Diretorias de Ensino e Órgão Central na melhoria contínua do aprendizado. Nesse sentido, visando auxiliar a sistemática de implementação e acompanhamento de planos e resultados, este documento objetiva proporcionar orientações pontuais em relação à prática de cada um dos quatro primeiros passos do Método: Essa sistemática ocorrerá periodicamente, seguindo as diretrizes do calendário escolar e por todos os níveis gerenciais (escolas, Diretorias de Ensino e Secretaria). (São Paulo, 2021c, p. 4).

Sendo o MMR um programa em que as ações de monitoramento são constantes, toda a equipe da escola liderada pela pessoa do gestor, como principal agente mobilizador dessas ações, passa a trabalhar quase que exclusivamente em busca do alcance de metas e melhoria das aprendizagens dos alunos, porém não como processo natural do papel a ser desempenhado pela escola, mas por meio da pressão ideológica implícita no MMR, como política de cunho gerencial desenvolvida no âmbito de unidades de ensino. O não atingimento das metas produz uma exposição moral das equipes, sobretudo da gestão desenvolvida naquela escola.

A ESCOLA E O GESTOR FRENTE À IMPLEMENTAÇÃO DO MMR

Diante da implementação do MMR na rede estadual paulista de ensino, o gestor escolar passou a desenvolver uma nova dinâmica de trabalho, uma vez que a rotina existente precisou ser alterada pela estrutura metódica e burocrática do método em tela, que enquadrou o gestor no papel de gerente exclusivo das metas e resultados, obrigando-o a se desvincular dos aspectos de humanização de seu trabalho.

Sobre o “novo modelo” aplicado por meio do MMR e, corroborando a rigidez do método prescrito, a gestora do método em nível de Secretaria Estadual de Educação, Sra. Nieri, diz: “Não dá mais para trabalhar com base na tentativa e erro, na experiência e no empirismo. Quando os problemas se tornam mais complexos, precisamos de um caminho estruturado” (São Paulo, 2019a).

A gestora enfatiza o rigor gerencial do método, quando desconsidera a relevância das experiências empíricas para o desenvolvimento da comunidade escolar, e reforça o alinhamento das ideias da SEDUC-SP quanto às prescrições e aos modelos gerenciais no âmbito das escolas com vistas a resolver todos os problemas.

Vale ressaltar que os aspectos subjetivos, apesar de não mensuráveis, são fundamentais para a análise dos resultados produzidos pela escola. O processo que envolve as aprendizagens não pode ser desconsiderado, pelo contrário, é na análise dessas ações processuais, já realizadas, que a escola se desenvolve. Assim, a perspectiva da qualidade traduzida apenas por resultados que podem ser mensuráveis e expostos em *rankings* é totalmente insuficiente, haja vista que considerar que avaliações externas dão conta de agregar todos os critérios para classificar uma escola como sendo de boa ou má qualidade é, assumidamente, não reconhecer o processo pedagógico e o contexto em que estão inseridas as escolas públicas da rede, bem como os sujeitos escolares que a ela pertencem, reduzindo o sentido da educação.

Sobre tal problemática, destaca-se a precisa análise de Afonso (2007, p. 19-20):

[...] tendo em conta a complexidade da realidade social e educacional, não posso, no entanto, defender mecanismos de avaliação que, muitas vezes, parecem pretender medir apenas desempenhos cognitivos ou aspectos instrumentais, deixando na penumbra uma série de outras dimensões educativas, entre as quais, a promoção de uma concepção ampliada de cidadania e uma visão crítica e sustentada do mundo e da vida. [...] A qualidade deverá ser, não apenas científica, mas também pedagógica e democrática e a avaliação destas qualidades não se pode resumir à aplicação de testes estandardizados ou a outras formas idênticas de avaliação externa.

Desse modo, parte-se do pressuposto de que a escola é uma entidade dinâmica que não pode reproduzir linearmente tudo o que a ela é imposto. Deve-se considerar que a escola cresce em autonomia e conhecimento quando estabelece suas metas e traça caminhos por meio de um processo reflexivo de planejamento de suas ações, o qual se dá de forma coletiva e dialógica, atendendo a características essenciais do trabalho desenvolvido por esta comunidade, em um processo de dentro para fora, contrariando o que as políticas verticalizadas executam, uma vez que estas trazem imposições de fora para dentro.

Como método prescrito, de cunho gerencial, o desenvolvimento do MMR se dá a partir de oito passos estabelecidos no documento do “Programa Gestão em Foco”, implantado na SEDUC-SP desde 2017. O método segue as seguintes etapas:

Etapa 1 – Conhecer o problema;

Etapa 2 – Quebrar o problema;

As etapas 1 e 2 podem ser realizadas por um comitê, que pode ser formado por supervisores de ensino, professores-coordenadores, gestores e facilitadores da diretoria e das escolas, que irá analisar as dificuldades de cada unidade.

Etapa 3 – Identificar a causa;

Etapa 4 – Elaborar um Plano de Melhoria;

Etapa 5 – Implementar;

Etapa 6 – Acompanhar os resultados;

Etapa 7 – Corrigir os rumos;

Etapa 8 – Registrar e disseminar boas práticas (São Paulo, 2021b).

Para além da organização das oito etapas citadas, o MMR aborda como base a metodologia do Ciclo PDCA, também denominado de Ciclo de *Deming* ou Ciclo de *Shenbart*. O PDCA é uma ferramenta de gestão que tem como objetivo promover a melhoria contínua dos processos por meio de um circuito de quatro ações: planejar (*plan*), fazer (*do*), checar (*check*) e agir (*act*) (Wermuth, 2018).

Considerado uma poderosa ferramenta de gestão, o PDCA, na visão gerencial, é um instrumento efetivo para a busca do aperfeiçoamento da organização por meio do método de melhoria contínua, tendo-se em vista que ele conduz a ações sistemáticas que agilizam a obtenção de melhores resultados com a finalidade de garantir a sobrevivência e o crescimento das organizações (Quinquiol, 2002).

A metodologia foi desenvolvida por Walter Andrew Shewhart, na década de 1920, sendo consagrada por Willian Edwards Deming a partir da década de 1950, quando foi empregada com sucesso em empresas japonesas para o aumento da qualidade de seus processos (Bertolino, 2010).

Werkema (1995) afirma que, na utilização do método de gestão Ciclo do PDCA, poderá ser necessário empregar várias ferramentas para coleta, processamento e disposição das informações necessárias à condução do PDCA. Essas ferramentas são denominadas de ferramentas da qualidade, entre as quais, as técnicas estatísticas são de suma importância.

Conforme Silva (2014, p. 7), “[...] o Ciclo PDCA é considerado uma ferramenta de qualidade que pode ser usada em micro, pequena, média ou grande empresa, por ser um método eficaz e rápido na resolução de problemas”.

A autora esclarece que o referido método faz relação direta com processos gerenciais aplicados na empresa privada. Vale destacar que tais ferramentas e métodos só têm sentido de existir na organização se as pessoas os compreenderem, entenderem para que servem, de maneira sistêmica, caso contrário, apenas executarão as etapas mecanicamente, sem perceberem onde está a verdadeira causa para eliminarem os problemas. Nesse contexto, a escola enfrenta grandes dificuldades, haja vista que a estrutura pensada e a metodologia aplicada por meio do PDCA são as mesmas copiadas da empresa privada e inseridas na escola sem se considerar as diferenças explícitas entre ambas, empresa/linha de produção e escola/formação humana.

O Ciclo PDCA está dividido em quatro fases bem definidas e distintas, de acordo com o proposto em Ciclo PDCA, 2005, como segue:

- Primeira Fase: P (*Plan* = Planejar), esta fase é caracterizada pelo estabelecimento de um plano de ações e está dividida em duas etapas: a) a primeira consiste em se definir o que se quer, com a finalidade de se planejar o que será feito. Esse planejamento envolve a definição de objetivos, estratégias e ações, os quais devem ser claramente quantificáveis (metas); b) a segunda consiste em se definir quais métodos serão utilizados para se atingir os objetivos traçados.

- Segunda Fase: D (*Do* = Executar) caracteriza-se pela execução do que foi planejado e, da mesma forma que a primeira fase, está dividida em duas etapas: a) consiste em se capacitar a organização para que a implementação do que foi planejado possa ocorrer. Envolve, portanto, aprendizagem individual e organizacional; b) consiste em se implementar o que foi planejado.

- Terceira Fase: C (*Check* = Verificar), esta fase consiste em checar, comparando-se os dados obtidos na execução com o que foi estabelecido no plano, com a finalidade de se verificar se os resultados estão sendo atingidos conforme o que foi planejado. A diferença entre o desejável (planejado) e o resultado real alcançado constitui um problema a ser resolvido. Dessa forma, esta etapa envolve a coleta de dados do processo e a comparação destes com os do padrão, com a análise dos dados do processo fornecendo subsídios relevantes à próxima etapa.

● Quarta Fase: A (*Action* = Agir), esta fase refere-se a agir, ou melhor, fazer as correções necessárias com o intuito de evitar que a repetição do problema venha a ocorrer. Podem ser ações corretivas ou de melhorias que tenham sido constatadas como necessárias na fase anterior. Envolve a busca por melhoria contínua até se atingir o padrão, e essa busca da solução dos problemas, por sua vez, orienta para a necessidade de capacitação, visando ao preenchimento das lacunas de conhecimento (Choo, 2003 *apud* Wermuth, 2018) necessário à solução do problema, propiciando a criação de novos conhecimentos e as atualizações do padrão.

Com característica essencialmente empresarial, destaca-se que o Ciclo PDCA para a melhoria da qualidade ou dos processos é usado com o propósito de melhorar os resultados da empresa por meio da geração de novos conhecimentos sobre a maneira de produzir (Campos, 1992).

Enfatizando-se o rigor do monitoramento e da aplicação do método prescrito como estratégia necessária e positiva dentro do ambiente escolar, apresenta-se o emblemático esquema do Ciclo PDCA como parte integrante do MMR, o qual, na visão das autoras que integram o “time” da Falconi Consultoria de Resultado, Murici e Chaves (2016, p. 49), é assim observado:

Independentemente do tipo, a escola só existe para cumprir uma função, ou seja, entregar uma formação de qualidade às pessoas que a ela recorrem. Para atender essa função, a meta e o método devem ser aplicados. A meta é o ponto aonde se quer chegar, e o método é o caminho para viabilizá-la. O método que utilizamos é denominado PDCA – método de gerenciamento com foco na melhoria de resultados. Composto por 4 etapas: P –Planejamento; D- Execução; C- Verificação e A- Ações corretivas Padronização. É por meio das etapas que decorre o trabalho detalhado da equipe da escola liderada por seu gestor/diretor na busca por identificar os problemas e encontrar as soluções, tudo se dá num processo democrático e coletivo de reflexão.

Ao descreverem o processo como “democrático e coletivo”, as autoras visam à disseminação da ideia de que estratégias de viés empresarial podem ser desenvolvidas no âmbito da escola de forma positiva e coerente, quando, na realidade, o que se vem observando com a implementação dessas políticas é o enrijecimento da prática pedagógica, a ruptura do processo de reflexão inerente às ações escolares, além da exigência em se adequar a padrões, modelos e prescrições por vezes inoperantes para a realidade da escola pública paulista.

Assim, as autoras, com base no que prevê o MMR, destacam que o Ciclo PDCA é considerado uma poderosa ferramenta de gestão, uma vez que, em tese, seria o indicador do melhor caminho para se atingir as metas, contudo, desconsideram a dinâmica das ações educativas desenvolvidas no dia a dia da escola.

Todavia, técnicas de extremo rigor gerencial, na prática, não podem funcionar na escola, uma vez que, diferentemente da empresa privada, o que se produz na escola não é um produto elaborado em série, mas o “conhecimento”, que se constrói em sua historicidade, vinculado às dinâmicas social e cultural, e que por si só conferem à escola ritmo e desenvolvimento próprios. Nessa perspectiva, toda a dinâmica de atuação do gestor necessitou ser adequada para que ele pudesse “dar conta” da demanda imposta pelo método MMR, que busca a melhoria constante dos resultados, exigindo exaustivo monitoramento de ações pedagógicas e administrativas que competem diretamente ao gestor escolar.

Ao se aplicar, no cotidiano escolar, métodos estruturados para a utilização no âmbito empresarial, com foco no controle e na melhoria de resultados, a escola e seus agentes passam a atender especificamente a uma administração de cunho capitalista, fortemente condicionada a elementos sociais e econômicos. Nesse cenário, fica a unidade escolar submissa ao bombardeio de burocracias emitidas por órgãos superiores, e o gestor se vê, assim, na contingência de dedicar parte considerável de seu tempo ao atendimento de formalidades (Paro, 2000). O autor afirma, ainda, que

A dimensão gerencial permite ao Estado um controle mais efetivo das múltiplas atividades que se realizam na escola, na medida em que se concentra na figura do diretor a responsabilidade última por tais atividades, fazendo-o representante dos interesses do Estado na instituição. O diretor escolar assume assim o papel de “preposto” do Estado, com a incumbência de zelar por seus interesses. (Paro, 2000, p. 135).

Analisando-se o papel do gestor com vistas a atender às demandas reais da escola pública e de conceber sua atuação político-administrativa no anseio de superar o autoritarismo historicamente impregnado a essa função, destaca-se o comentário de Cury (2002, p. 165):

A gestão implica um ou mais interlocutores com os quais se dialoga pela arte de interrogar e pela paciência em buscar respostas que possam auxiliar no governo da educação, segundo a justiça. Nesta perspectiva, a gestão implica o diálogo como forma superior de encontro das pessoas e solução dos conflitos.

É indispensável que, ao se proceder a uma análise crítica das políticas implementadas na escola pública paulista, reconheça-se que o modelo de gestão escolar disseminado na rede, seja por meio de instrumentos oficiais (leis, pareceres, decretos, resoluções, estatutos, regimentos, portarias, comunicados etc.), seja pela instalação paulatina de uma cultura organizacional implícita em ações oriundas da

SEDUC-SP, tem fortalecido o esvaziamento da reflexão sobre a prática de gestão escolar e, sobretudo, contribuído para reforçar a autoridade irrestrita sobre os subordinados.

Para aprofundar a argumentação em torno do tema deste artigo, cabe trazer outra contribuição significativa de Paro (2010), que tem enfatizado fortemente que a aplicação da administração empresarial à educação distorce a essência mesma do processo educacional e impede que os reais objetivos da educação sejam atingidos.

Ao se ignorar a especificidade do trabalho pedagógico, toma-se o trabalho escolar como outro qualquer, adotando medidas análogas às que têm sido tomadas em outras unidades produtivas. Como as demais unidades produtivas, no sistema capitalista, se pautam, em geral, pelo modo de produção e de administração capitalista, esse equívoco leva a administração da escola a se orientar pelos mesmos princípios e métodos adotados pela empresa capitalista, que tem objetivos antagônicos ao da educação. (Paro, 2010, p. 774).

Portanto, a administração empresarial na educação impede que os objetivos reais da educação sejam de fato atingidos, ou seja, retira das novas gerações seu direito de acesso pleno à cultura e plenas condições de humanização.

No mesmo sentido se posicionam Coutinho e Lombardi (2016, p. 233):

Com o ideário renovador, assim, são introduzidos, como já assinalado, os conceitos e técnicas originados do campo da administração de forma direta ao campo educacional e, com o advento da concepção produtivista que passa a ser a orientação hegemônica a partir da década de 1960, esse processo só vem a se acentuar, considerando que esta se apoia na teoria do capital humano para a qual o ser humano é convertido, no processo produtivo, em um recurso tal qual outros necessários no processo de produção de mercadorias que, portanto, precisa ser racionalmente administrado buscando o mínimo de dispêndio e o máximo de produtividade no menor tempo possível a fim de fomentar a acumulação de capital.

Os autores supracitados asseveram, ainda, que

[...] ao longo da história da educação, a transposição das ideias e instrumentos de administração (ou gestão) de empresas para o campo educacional vem promovendo uma fragmentação cada vez mais acentuada do trabalho educativo, no qual cada profissional é impelido, pelas condições de trabalho e de formação, a dominar somente os objetivos e técnicas necessários para o desenvolvimento da parte que lhe cabe no processo perdendo, assim, a finalidade para a qual devem convergir todos os esforços dos educadores, independente do lugar que ocupam na estrutura organizacional da escola. (Coutinho; Lombardi, 2016, p. 234).

Deste modo, o presente artigo confirma aquilo que Paro e outros vêm denunciando, ou seja, os efeitos maléficos dessa aplicação da administração empresarial à educação; ao mesmo tempo traz, também, importantes contribuições inéditas, ao desvendar mecanismos atuais de exacerbação dessa nefasta aplicação da administração empresarial à educação pública paulista. Esse é o significado central do MMR, que é um dos mais representativos mecanismos dessa exacerbação, conforme evidenciado ao longo deste artigo.

Ao analisar o MMR e apontar seu caráter antieducativo, é possível alinhar-se com formas de administração educacional realmente democráticas, totalmente diferentes das hoje predominantes, do MMR e seus congêneres, tendo, assim, esperanças similares às de Paro (2010, p. 777), que afirma:

Assim sendo, qualquer que seja o caminho que venham a tomar as políticas públicas dirigidas à superação da atual escola básica, há que se ter como horizonte uma administração e uma direção escolar que levem em conta a educação em sua radicalidade, contemplando sua especificidade como processo pedagógico e sua dimensão democrática como práxis social e política.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos resultados obtidos, pode-se afirmar que a implementação de métodos gerenciais na escola pública corrobora a política educacional que vem sendo desenvolvida pela SEDUC-SP desde a década de 1990, intensificada pelo atual governo, e reforça, ano após ano, a descaracterização da prática de gestão democrática, tendo-se em vista que a “liderança” preconizada por esse novo modelo de gestão compartimentaliza as ações no âmbito da escola, prejudica o processo reflexivo das práticas desenvolvidas e desestimula o apreço às etapas que compõem o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, haja vista que o resultado passa a ser o que realmente importa.

Constata-se que a verticalidade das políticas da SEDUC-SP tem forçado o gestor escolar a uma reconstrução de sua prática, com vistas a atender demandas que destoam de uma gestão democrática, a qual pressupõe a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar – pais, professores, estudantes e funcionários – em todos os aspectos da organização da escola. Esta participação incide diretamente nas mais diferentes etapas da gestão escolar (planejamento, implementação e avaliação) seja no que diz respeito à construção do projeto e processos pedagógicos como também às questões de natureza burocrática. De acordo com a Constituição Federal de 1988, conforme disposto no Art. 206:

“O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;” (Brasil, 2016, p. 123).

Verifica-se que a SEDUC-SP, ao implementar o MMR, trouxe uma conotação gerencial à atuação do gestor escolar como condição estruturante para a qualidade do ensino oferecido na escola pública, desconsiderando o contexto de cada unidade escolar e, especialmente, transformando o “fazer” autônomo da escola numa sequência de ações prescritas e executadas, as quais são “modelizadas” pela estrutura do método.

REFERÊNCIAS

AFONSO, A. J. Estado, políticas educacionais e obsessão avaliativa. **Contrapontos**, Itajaí, v. 7, n. 1, p. 11-22, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/ctp/v07n01/v07n01a02.pdf>. Acesso em: 21 out. 2021.

BERNO, M. F. *et al.* A influência do gerencialismo na gestão de instituições de ensino superior no Brasil. **Encontro Internacional de Gestão, Desenvolvimento e Inovação (EIGEDIN)**, Naviraí, v. 5, n. 1, p. 1-22, 15 out. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/EIGEDIN/article/view/14125>. Acesso em: 20 out. 2021.

BERTOLINO, M. T. **Gerenciamento da qualidade na indústria alimentícia: ênfase na segurança dos alimentos**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 2016. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 21 set. 2021.

CAMPOS, V. F. **TQC: controle da qualidade total** (no estilo japonês). 5. ed. Rio de Janeiro: Bloch, 1992.

COUTINHO, L. C. S.; LOMBARDI, J. C. Nota introdutórias sobre gestão escolar na perspectiva histórico-crítica. **Revista HISTDBR**, Campinas, v. 16, n. 68, p. 224-238, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8647422>. Acesso em: 20 set. 2021.

CURY, C. R. J. Gestão democrática da educação: exigências e desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração de Educação**, Brasília, v. 18, n. 2, p. 163-174, jul./dez. 2002. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/25486>. Acesso em: 20 ago. 2021.

JUNQUILHO, G. S. **Teorias da administração pública**. Florianópolis: UFSC; Brasília, DF: CAPES/UAB, 2010. Disponível em: <https://canal.cecierj.edu.br/012016/bff2116121f3abd748394c59eea14c03.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2021.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NGFTXWNtTvXyYtCQHCJFyhsj/>. Acesso em: 10 jun. 2021.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2003.

MURICI, I.; CHAVES, N. **Gestão para resultados na educação**. Belo Horizonte: Falconi, 2016.

NELSON, M. A Ouvidoria e os Stakeholders. **OMD**. 03 jul. 2019. Disponível em: <https://omd.com.br/blog/a-ouvidoria-e-os-stakeholders/#:~:text=%C3%89%20o%20caso%20do%20termo,significa%20parte%20interessada%20ou%20interveniente>. Acesso em: 25 out. 2021.

PARO, V.H. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 763-778, set./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/z3kMwmdfKMTGM6pb6ZKzXjt/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 out. 2021.

PARO, V. H. **Administração escolar: introdução crítica**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 2000.

QUINQUIOLO, J. M. **Avaliação da eficácia de um sistema de gerenciamento para melhorias implantado na área de carroceria de uma linha de produção automotiva**. 2002. 107 f. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas) – Universidade de Taubaté, Taubaté, 2002. Disponível em: <https://silo.tips/download/avaliaao-da-eficacia-de-um-sistema-de-gerenciamento-para-melhorias-implantado-na>. Acesso em: 2 ago. 2021.

RAMOS, G. P. Racionalidade e gerencialismo na política educacional paulista de 1995 a 2014: muito além das conjunturas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 92, p. 546-578, set. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/jmhmdLwzrDvw3bCycP6h76R/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 2 set. 2021.

SÃO PAULO (Estado). **Educação expande ‘Gestão em Foco’ para 100% da rede pública de SP**. São Paulo, 30 abr. 2019a. Disponível em: <https://www.saopaulo.sp.gov.br/ultimas-noticias/educacao-expande-gestao-em-foco-para-100-da-rede-publica-de-sp/>. Acesso em: 16 nov. 2021.

SÃO PAULO (Estado). **Plano estratégico 2019-2022: Educação para o século XXI**. São Paulo: Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, 2019b. Disponível em: https://www.educacao.sp.gov.br/wp-content/uploads/2019/07/Plano-estrategico2019-2022_final-5-min.pdf. Acesso em: 3 jun. 2020.

SÃO PAULO (Estado). **Plataforma de atividades e avaliação formativa de São Paulo**. São Paulo: CAEd, 2020. Disponível em: <https://avaliacaoemonitoramentosaopaulo.caeddigital.net/#!/minhapagina>. Acesso em: 20 mar. 2021.

SÃO PAULO (Estado). **Boletim Semanal Subsecretaria**, São Paulo, n. 342. 2021a. Disponível em: https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2021/03/boletim-semanal-subsecretaria_342_04082021.pdf. Acesso em: 4 ago. 2021.

SÃO PAULO (Estado). **Gestão em Foco (MMR)**. São Paulo: Governo do Estado de São Paulo, 2021b. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/gestaoemfoco>. Acesso em: 16 nov. 2021.

SÃO PAULO (Estado). **Guia Prático Método de Melhoria de Resultados – MMR**. São Paulo: Falconi Educação; Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, 2021c. Disponível em: https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2021/02/guia-prtico-mtodo-de-melhoria-de-resultados-mmr_2021_demgc.pdf. Acesso em: 14 mar. 2021.

SILVA, S. M. **O método PDCA como ferramenta para melhoria da qualidade na gestão de processos**. 2014. 25 f. Artigo (Graduação em Administração) – Faculdade Nossa Senhora Aparecida, Aparecida de Goiânia, 2014. Disponível em: <http://www.fanap.br/Repositorio/314.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2021.

WERKEMA, M. C. C. **As ferramentas da qualidade no gerenciamento de processos**. Belo Horizonte: Desenvolvimento Gerencial, 1995.

WERMUTH, T. P. **Aplicação de ferramenta de qualidade em uma indústria processadora de frutas de Santo Antônio da Patrulha - RS**. 2018. 42 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Engenharia Agroindustrial – Indústrias Alimentícias) – Universidade Federal do Rio Grande, Santo Antônio da Patrulha, 2018. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://sistemas.furg.br/sistemas/sab/arquivos/conteudo_digital/48b26cdc0a66882e6a4530d400918902.pdf . Acesso em: 20 fev. 2021.

SOBRE OS AUTORES

Silvio Cesar Nunes Militão

Possui graduação em Ciências Sociais (2000), mestrado em Educação (2003) e doutorado em Educação (2007) pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Atualmente é Professor Assistente Doutor do Departamento de Didática (FFC/Campus de Marília) e do Programa de Pós-graduação em Educação (FCT/Campus de Presidente Prudente) da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. É líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais e Práticas Educativas (GEPPPOPE).
E-mail: silvio.militao@unesp.br

Lindsay da Silva Cruz Leal

Possui graduação em PEDAGOGIA pela Universidade Nove de Julho (2010), graduação em Ciência Licenciatura de 1º GRAU pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Venceslau (1998), graduação em Matemática Habilitação Plena pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Venceslau (2000) e mestrado em Educação pela Universidade do Oeste Paulista - UNOESTE (2021). Servidora Pública Estadual como Titular de cargo de Diretor de Escola, do qual encontra-se afastada para desempenhar a função de Supervisor de Ensino junto à - Diretoria de Ensino Região de Mirante do Paranapanema.
E-mail: lindsay.leal@educacao.sp.gov.br

Cristiano Amaral Garboggini di Giorgi

Possui graduação em Física pela Universidade de São Paulo (1979), mestrado em Educação: História, Política, Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1987) e doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (1992). Foi professor Titular da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Atualmente é professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE.
E-mail: utopico92@gmail.com

Recebido em: 05/12/2022

Aprovado em: 16/03/2023