

REFLEXÕES SOBRE A MERITOCRACIA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Cecília Maria Vieira¹

Kamylla Pereira Borges²

Laerson Pires Gonzaga³

Natássia Duarte Garcia Leite de Oliveira⁴

Resumo

Este estudo propõe investigar a concepção meritocrática presente nas políticas oficiais destinadas à educação brasileira, a exemplo do que acontece no Estado de São Paulo, que adotou o modelo de gestão baseado na meritocracia para a “pseudo” valorização dos professores das escolas públicas. Para tanto, analisou-se sentido etimológico do termo mérito, buscando compreender o significado atribuído aos termos meritocracia e meritocracia escolar no contexto da Reforma do Aparelho do Estado. Busca-se destacar como essas políticas podem exercer um controle sobre o professor, fazendo com que os interesses do capital se sobressaiam ainda mais na educação na forma mercadológica.

Palavras-chave: Educação; Mérito; Políticas Públicas; Meritocracia Escolar

1 INTRODUÇÃO

¹Mestre em Educação. Apoio Técnico/ Professor da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia-GO e integrante do Núcleo. de Estudos Africanos e Afrodescendentes da UFG. Endereço: Rua 226, esq. c/ 236 Setor Leste Universitário, CEP:74.610-130,Goiânia-GO.Fone: 062 8171-4872. E-mail: vieiraester@hotmail.com

²Doutoranda em Ensino da Saúde.Institucional: Professora da Universidade Estadual de Goiás-UEG. Endereço: BR 153, Km 99 – Quadra Área Bairro São João CEP: 75.132.903 Bairro São João CEP: 75.132.903 Anápolis – Goiás, Brasil. Fone:85187546. E-mail: mylla567@gmail.com

³ Professor da Secretaria de Educação do Município de Goiânia-GO. Vinculado ao GTTE – Infância e Educação Física da FEF/UFG. Endereço: Av. Pedro Ludovico, 777 - Goiânia – GO, Brasil. CEP 74305-520. Fones: (62), 962705992. E-mail: nosrealpires@hotmail.com

⁴ Professora Assistente da Escola de Música e Artes Cênicas da UFG, doutoranda em Educação, na linha Cultura e Processos Educacionais no PPGE/FE/UFG. Endereço: Goiânia - Goiás - Brasil - Cep 74001-970 Fone:(62)91895061. E-mail: natassiangarcia@yahoo.com.br

VIEIRA, M. V. et al.

As análises mais recentes sobre a Educação Brasileira apresentam diversas preocupações que vão desde as demandas por escolarização e pelo prolongamento dos níveis de escolaridade, à escolaridade obrigatória, à democratização da educação e à formação de professores. No entanto, as respostas do Estado são lentas e graduais.

Portanto, não resta dúvida que o debate não se exauriu. Ainda se discutem alternativas para uma educação de qualidade, principalmente no ensino público. Neste sentido, uma das ações que se fazem necessárias é pensar em políticas de valorização profissional dos professores e o atendimento dos vários problemas que enfrentamos nas escolas, em especial na escola pública.

Estudos apontam que o Brasil tem um histórico de descontinuidade⁵ de políticas públicas em educação, que segundo Saviani (2005), reflete-se na formação dos professores, os quais não assimilam o referencial teórico dos pacotes educacionais, bem como muitas vezes não compreendem o propósito de tais projetos, ao ponto de produzir mudanças em sua atuação na sala de aula. O que por si só já é uma contradição, na medida em que reconhecemos que a atividade educacional deveria ter uma continuidade visando produzir os efeitos elencados na política educacional proposta. O que infelizmente ainda não é realidade no desenho das políticas públicas educacionais no Brasil.

Para Valle e Ruschel (2010) desde a década de 1970, esse debate vem ganhando novas dimensões, o que leva o sistema nacional de educação a redefinir competências, a se burocratizar, a ampliar suas esferas de atuação e, principalmente, a se apoiar nos referenciais meritocráticos privilegiando a escolarização dos mais capazes para aprender e dos educadores mais capazes para ensinar. O que demanda assim uma compreensão desse movimento, bem como sentido que as palavras Mérito e Meritocracia ganham atualmente no centro das políticas públicas no Brasil.

A palavra Mérito vem do latim *meritum* e designa tanto ganho, lucro quanto pena, castigo. “Ter mérito” é “quem é merecedor, ter mérito supõe ser digno de recompensa, elogio, prêmio, estima, apreço” (WALZER, 2003, p. 194-195). Deste modo seria merecedor quem tem valor, quem apresenta um conjunto de qualidades intelectuais e morais reconhecidas

⁵ Neste artigo a palavra descontinuidade é utilizada para demonstrar a interrupção de projetos educacionais, com atividades isoladas, sem continuidade e conexão principalmente agravada pelo desenho das políticas públicas educacionais no Brasil. Revela-se, assim, o descompromisso com as propostas anunciadas em campanhas eleitorais e em discursos de lançamento dos programas, os quais são abandonados, modificados ou substituídos logo em seguida, tornando o sistema educacional fraco, ineficiente e de baixa qualidade.

REFLEXÕES SOBRE A MERITOCRACIA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

(capacidade, habilidade, inteligência, talento, aptidão, dom, vocação) e tudo faz para ser digno delas.

O mérito sempre esteve associado às organizações civis, religiosas e políticas. Estando estreitamente ligado ao desenvolvimento louvável de habilidades e de competências; além de estratégias as quais equilibrem as relações estabelecidas numa lógica de pensamento dominante. Pensamento que é também o constructo do poder de um regime político. Aquele que tem uma conduta de ordem, de obediência, de perfeição, de moral e de não transgressão das leis é dotado de “mérito”. Trata-se de estar em conformidade com princípio da igualdade, mas ao mesmo tempo, de “ser diferente ou fazer a diferença” (VALLE e RUSCHEL, 2010, p. 73-78).

Dessa forma o mérito é a recompensa por ações praticadas em benefício de outros e em que se procura avaliar o preço da recompensa ou castigo.

Mas, gradativamente, o conceito de mérito vem ganhado uma nova roupagem e deixa de se referir apenas às boas ações e passa a indicar talento, conhecimento, inteligência, esforço capacidade para o trabalho e para a criação, constituindo-se num marco de emancipação que se opõe ao nepotismo e aos direitos herdados. Fundamentando as reformas burguesas e justificando as normas e os valores propostos pelas sociedades ditas democráticas (VALLE e RUSCHEL, 2010, p.77).

A palavra meritocracia, por sua vez, é definida (BARBOSA 2003, p.22) no nível ideológico, “como um conjunto de valores que postula que as posições dos indivíduos na sociedade devem ser consequência do mérito de cada um. Ou seja, do reconhecimento público da qualidade das realizações individuais”. Segundo a autora, a palavra meritocracia aparece diluída nos debates sobre desempenho e avaliação, justiça social, reforma administrativa do Estado e o neoliberalismo. Na realidade, o termo se refere a uma das mais importantes ideologias e critérios de hierarquização social das sociedades modernas, atinge as diferentes dimensões de nossa vida social e no âmbito do espaço público. No entanto, seu uso científico no campo educacional vem sendo cada vez mais frequente (KREIMER, 2000).

Neste contexto, a meritocracia surge como um sistema social, político e econômico em que os privilégios são obtidos pelo mérito e o poder é exercido pelos mais qualificados, mais competentes, mais talentosos. O principal argumento em favor desse modelo é o de que governos e organismos meritocráticos proporcionam maior justiça que os demais sistemas hierárquicos, pois as distinções não provêm de fatores biológicos, culturais

VIEIRA, M. V. et al.

ou econômicos (como o sexo, a etnia ou a classe social), mas do talento e das virtudes revelados pela educação, forma de exercitar a justiça social.

2 MERITOCRACIA ESCOLAR

As sociedades modernas, inspiradas nos ideais iluministas, depositam uma confiança muito grande na educação como meio de promoção da justiça social, omitindo todos os fatores à ingerência que podem ter as demais relações sociais. Para Dubet (2008) a igualdade meritocrática das oportunidades, permanece como a figura cardinal da justiça escolar, vista como a única maneira de produzir desigualdades justas: se os indivíduos são fundamentalmente iguais, somente o mérito pode justificar as diferenças de remuneração, de prestígio, de poder, que influenciam as diferenças de desempenho escolar e do desempenho do professorado. Portanto, no cenário escolar, o mérito também se exprime e dá forma à meritocracia escolar: para a escola é atribuída a responsabilidade de revelar os talentosos e de justificar suas classificações. Como demonstram os estudos de Bourdieu e Passeron (1975, p. 218), a meritocracia escolar preenche uma função legitimadora de hierarquias econômicas e sociais.

Não podendo invocar o direito de sangue – que sua classe historicamente recusou à aristocracia – nem os direitos da Natureza, arma outrora dirigida contra a “distinção” nobiliárquica, nem as virtudes ascéticas que permitiam aos empreendedores da primeira geração justificar seu sucesso através de seu mérito, o herdeiro dos privilégios burgueses deve apelar hoje para a certificação escolar que atesta simultaneamente seus dons e seus méritos. **Grifo dos autores**

Primeiramente, espera-se da educação que produza mão-de-obra altamente qualificada, capaz tanto de investigar no sentido das inovações científicas e tecnológicas, como de tomar decisões quanto à aplicação destas ao processo produtivo; uma função prioritária da educação na sociedade industrial moderna é, portanto, a formação de técnicos com espírito empreendedor. O que nos remete pensar no aparecimento do modelo gerencial na maioria das políticas públicas educacionais modernas em uma tentativa de dar conta deste modelo que se desvela.

Neste contexto, a gestão educacional brasileira, passa a ser concebida com o intuito de proporcionar um novo modelo de gestão, de acordo com as recentes exigências da mundialização da economia e da atual configuração do Estado. De forma que as

REFLEXÕES SOBRE A MERITOCRACIA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

transformações ocorridas no estado e a necessidade de adequação às novas demandas do sistema capitalista, abriram os caminhos para que agências multilaterais (Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional, Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico, Organização das Nações Unidas para educação, Ciência e Cultura) possam interferir nas políticas econômicas e sociais dos chamados países em desenvolvimento.

Assim, para atender aos novos princípios do sistema societal do capital era preciso realizar a reforma do estado, a qual trouxe em seu bojo as diversas reformas educacionais subsequentes, suscitando novos conceitos tanto de educação quanto da qualidade dessa educação oferecida.

No *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado* (Brasil, 1995, p. 16) estas questões aparecem explicitamente ligadas a uma “avaliação estrutural”, fundamentada em um modelo “flexível, mas irreversível”, que se apoia em uma administração gerencial, vinculada ao ‘controle de qualidade’ proposto pela globalização. Um dos seus princípios fundamentais está na admissão de rígidos critérios de mérito, “a existência de um sistema estruturado e universal de remuneração, as carreiras, a avaliação constante de desempenho, o treinamento sistemático”. Nesta perspectiva o público passa a ser visto como o público-cliente, ou o cidadão-cliente, cujo conceito emerge do controle por resultados e da competição administrada. Estão lançadas as “técnicas gerenciais modernas”.

Com o intuito de realinhar os objetivos do Estado, sob a *visão realista*, o Banco Mundial apresenta ainda, na década de 1990, a seguinte ideia “a justiça social deverá ser menos ideológica e mais pragmática” (BRASIL, 1995, p.59), o mesmo discurso utilizado nas entrevistas de Paulo Renato (2009) e Eric Nadelstern (2007). Assim, se instala uma nova filosofia para outra prática: avaliação institucional. Para Fonseca (1998, p.8)

o enfoque realista não é um fenômeno recente no âmbito internacional. Seu pilar fundamental já sustentava a concepção política de zona de influência hemisférica, herdada do colonialismo segundo a qual as relações entre os países seriam reguladas pelos diferentes graus de poder. **Grifo nosso**

Essa ótica reforça a ideia de que, quem é competitivo, vence; todos têm oportunidades, mas a oportunidade é para quem corre atrás, não é para todo mundo, como mostra o discurso a seguir

[...] o número é algo irrefutável. Aplicamos provas aos alunos. Se a classe de um professor vai mal numa série de testes, é um sinal de que ele está falhando. Por outro lado, quando há um consistente avanço nas notas, temos em mãos um poderoso indicador do seu talento ao lecionar. São essas as escolas que, no caso de Nova York, recebem bônus no orçamento. Cabe ao diretor fazer o rateio do prêmio, tendo pesado o mérito de cada um para o resultado final. Ele é o gerente de fato [...]. Como em outros setores da economia, também em uma rede de escolas públicas não faz sentido que o governo seja o todo-poderoso, a quem elas devam consultar sobre a compra de uma borracha ou um vazamento no teto. No novo sistema, os diretores recebem dinheiro da prefeitura e são livres para administrar a escola como julgarem melhor. Como esperar que os diretores sejam gestores tão eficazes quanto os das grandes empresas se os privamos de poder? É ilógico. [...] Damos a autonomia e, em troca, o diretor assina um contrato com a prefeitura em que se compromete a fazer seus estudantes alcançarem uma determinada média de notas, a reduzir a evasão, a combater a repetência, e por aí vai. Se as escolas não cumprem tais metas, recebem menos dinheiro do que as demais que mostram avanço nos indicadores. Nas escolas em que o resultado é sempre péssimo, não há saída senão demitir os diretores. [...] A política de dar bônus por desempenho é uma medida que, por si só, já enche os olhos dos bons profissionais do mercado. Evidentemente, um ambiente de trabalho em que ficarão equiparados à mediocridade não lhes é atraente. Outro ponto fundamental, de novo, é o fato de as escolas serem autônomas, e não mais tão dependentes do estado. É claro que um bom executivo se sentirá mais desafiado com esse cenário. Também é possível fisgar os melhores profissionais ao colocá-los em funções estratégicas pelas quais serão bem remunerados (NADELSTERN, 2007, s.p.).

Para avaliar “quem merece”, criam-se, indicadores de desempenho (eficácia, eficiência e efetividade) visando resultados.

E a educação de qualidade passa a ser equivalente ao controle de qualidade, que depende da equidade e da eficiência. O conceito de *equidade* aparece nos projetos do Banco Mundial como sendo sinônimo de diferença (FONSECA, 1998). Não se fala mais em igualdade neste período das reformas, mas em equidade. Nesse conceito de equidade, ou diferença, as desigualdades entre os homens são consideradas como efeitos naturais das circunstâncias em que estão inseridos, onde se deve considerar aquilo que se pode fazer baseado nas características e recursos locais, considerando a máxima efetividade da relação custo/benefício. E assim eficiência começa a ser vista, para este modelo educacional, como qualidade.

Este discurso está arraigado ao pensamento neoliberal onde a qualidade do sistema educacional passa a ser relacionada à sua produtividade. E a identidade é vinculada à eficiência, eficácia e efetividade. Onde se cria oportunidade para “todos” concorrerem, mas somente os bons permanecerão.

Difícil e árdua a tarefa de perceber os recalques na vida social que impossibilitam a análise por meio de outra perspectiva que não a do mérito, porque como bons “indivíduos” nos acostumamos a avaliar – dar valor (assim como fazemos com mercadorias) – a partir de

uma quantificação e uma qualificação “do mais” e “do melhor”. A qualificação, nesse sentido, é vista como uma classificação e não somente como características potenciais de cada indivíduo.

Sob essa ótica suscitam-se as questões: é possível estimular os profissionais a serem cada vez mais comprometidos com sua atividade? Evidentemente que sim. Carreiras bem estruturadas, condições de trabalho, de pesquisa e de estudos no ambiente escolar, salários dignos, participação efetiva da comunidade escolar na vida das instituições são fatores fundamentais para o alcance de tal objetivo. Buscando respostas a esses questionamentos, analisaremos o *Programa de Valorização pelo Mérito* implantado pela Secretaria Municipal de Educação do Estado de São Paulo.

3 A PROPOSTA MERITOCÁTICA DE SÃO PAULO. EXEMPLO PARA O BRASIL?

Mediante as políticas mais recentes que têm por meta a conquista da sonhada qualidade na educação pública, o Estado de São Paulo se empenhou em estabelecer, o quanto antes, sua política meritocrática para os profissionais de educação. O Secretário Estadual de Educação de São Paulo, Paulo Renato, defende a admissão de políticas de ganhos individuais para os professores deste Estado, como meio de obtenção da busca da qualidade no ensino público.

No discurso sobre melhoria salarial para os professores, o Estado de São Paulo, de forma pioneira, mantém em curso a implementação de seu novo modelo de gestão administrativa baseada na meritocracia para a carreira docente.

Em outubro de 2009, o então atual governador José Serra sancionou a lei complementar nº 1.097 (DOE de 28/10/2009, seção I, p. 01) que institui o *Programa de Valorização pelo Mérito* aos professores efetivos da rede estadual de ensino, em consonância com políticas similares de outros países, principalmente Estados Unidos e União Europeia, que de acordo com Fonseca; Toschi; Oliveira (2004), estão na dianteira de políticas destinadas a reformar o gerenciamento das escolas, atuando principalmente, nas questões de formação docente e da avaliação como indicativos de qualidade.

Vale dizer, que o referido Programa de Reforma Educacional Paulista tem recebido fortes críticas por parte do Sindicato dos Professores do Estado de São Paulo (APEOESP), de educadores renomados e de entidades classistas. Dentre as críticas mais contundentes, feitas,

VIEIRA, M. V. et al.

pela APEOESP por meio de seu veículo de comunicação (Jornal da APEOESP, 2009), destacam-se: a culpabilização dos professores pelos problemas da educação pública estadual; avaliação, seguida de possíveis promoções⁶ anuais para apenas 20% dos professores; homogeneização dos processos de atuação dos professores a partir de referenciais uniformizadores, com isso submetendo a escola ao “risco de perder a multiplicidade de valores e concepções, de modos distintos de pensar e agir” (ALMEIDA, 2009 p. 04), enfraquecendo, ao mesmo tempo, as divergências e conflitos de opiniões que compõem a cultura da escola; supressão de outras formas de reajuste salarial, para os 80% restantes dos professores, como acontecia anteriormente; discriminação de aposentados e pensionistas que não foram incluídos no programa para reajuste de vencimentos (somente os professores da ativa poderão realizar as avaliações anuais); lesão do princípio da isonomia salarial do funcionalismo público; criar clima de competitividade e competitivismo entre os professores, contribuindo para o acirramento dos ânimos entre estes profissionais.

Alheio às críticas elaboradas por seus opositores, o Governo de São Paulo afirma que com o novo programa, a remuneração profissional dos professores e profissionais de educação do sistema estadual de ensino (diretores e supervisores) vai crescer progressivamente, alcançando patamares impossíveis frente à legislação anteriormente em vigor. O governo paulista, declara que o aumento pode chegar até o índice de 242% (DOE de 15/08/2009, seção I, p. II) e alega ainda, que com o incentivo à dedicação e ao desempenho individual dos professores espera atrair mais e melhores profissionais para a carreira.

Os professores aposentados ou inativos se favoreceram com a possibilidade de levar os benefícios alcançados, conseguidos durante seu período na ativa, para seus vencimentos. Neste caso, somente os professores que estão na ativa poderão levar os benefícios quando aposentarem, sendo que, os atuais aposentados e pensionistas ficariam, portanto, desassistidos, neste aspecto.

Por meio da avaliação, os professores estariam motivados a estudarem continuamente, se aperfeiçoando para o “provão anual” que os possibilitariam ganhos

⁶Para a obtenção da promoção, os professores devem ser submetidos à avaliação anual, ficam sujeitados ao desempenho nesta avaliação. Segundo a proposta, todos que estiverem de acordo com os critérios, a priori estabelecidos, poderão fazer a avaliação; entretanto, somente 20% do total dos professores, por faixa, conseguirão a referida promoção, se conseguirem atingir o desempenho mínimo exigido. O governo de São Paulo se justifica afirmando que um índice acima de 20% do total de professores efetivos, poderia promover desajuste no setor econômico-financeiro do Estado.

salariais ainda maiores. O programa estaria concomitantemente vinculado à assiduidade, com o propósito de diminuir o absenteísmo nas escolas.

Os defensores do modelo argumentam que todas estas medidas visariam à melhoria do ensino e a qualidade na educação paulista, visto que o Programa centra esforços promovendo mudanças na ação e no desempenho dos profissionais de educação.

A concepção, acima destacada, apoiar-se-ia teoricamente em modelos de gestão administrativa tido como modernos, de inovação, conforme afirmam Paulo Renato Souza (2009), até então, Secretário de Educação de São Paulo e Eric Nadelste (2007), Secretário de Educação da cidade de Nova York.

Neste caso, observa-se convergência com a Teoria do Desenvolvimento Organizacional, cujo foco “centraliza em mudar as pessoas e a natureza e qualidade de suas relações de trabalho” (FONSECA, TOSCHI, OLIVEIRA, 2004, p. 73). Esta concepção tem por princípio buscar o crescimento e desenvolvimento dos profissionais de acordo com suas potencialidades individuais, demonstrando assim uma proximidade com o conceito de equidade formulado pelo Banco Mundial (Bird)

A mudança do todo seria resultado da mudança das partes. Nesse sentido, o sistema de ensino paulista objetivaria mudar a cultura já há muito estabelecida entre os profissionais de educação do Estado, criando um clima de concorrência acentuado entre estes.

Em primeira instância, pode-se observar no “novo” modelo paulista do plano de carreira docente uma forte caracterização com os moldes do funcionamento interno das empresas privadas. Principalmente, pelo incentivo à concorrência e pela conquista individual de maiores salários. Questiona-se se esta alternativa resultaria no alcance dos objetivos pretendidos, sobretudo, pela forma como foi implantado o programa de valorização por mérito do estado de São Paulo, isto é, sem o envolvimento do coletivo de professores nas discussões e debates a respeito do tema.

Ao que parece, as condições reais do trabalho docente, bem como as que estão sujeitas às escolas, além de tudo que envolve as questões pedagógicas mais diretas, não foram levadas em consideração na elaboração deste Programa, e isto, sem dúvida, pode ter sido a causa que tem levado ao recrudescimento e ao surgimento de resistências, como as que vêm sendo impetradas pela Apeoesp.

Outro fator desconsiderado na implantação do Programa meritocrático paulista, em que pese o acirramento das relações no interior da escola, estaria intrínseco na cultura do

VIEIRA, M. V. et al.

funcionalismo público estabelecida neste setor. Segundo Loureiro (2004, p. 53), “as relações de trabalho no interior das escolas confundem-se, muitas vezes, com as relações pessoais, pautando-se, por isso ora por sentimentos de simpatia, ora por intolerância ou mesmo por perseguição”.

Concernente a esse pensamento, a diferenciação salarial produzida pelo Programa em questão subverteria a organização técnica do trabalho, produzindo no seu interior desconforto entre os profissionais. Isto é, por esta condição, os mais bem remunerados seriam designados a desempenhar os trabalhos mais complexos, que exigem maior dedicação e esforço. Ou, ao contrário, por sua posição de prestígio adquirida pelos maiores salários, se submeteriam, em geral, àqueles trabalhos mais intelectualizados, ficando aos demais professores a responsabilidade dos trabalhos mais árduos ou menos intelectualizados. Em suma, as perspectivas apontam muito mais para o surgimento de novos e mais problemas para a educação do que na direção de solucionar os problemas já existentes.

O *Programa de Valorização pelo Mérito*, em São Paulo, teve e ainda tem como principal mentor e defensor o Secretário Estadual de Educação, o economista Paulo Renato, que em entrevista concedida a Revista Veja (2009, p. 22), criticou a postura da Apeoesp, responsabilizando-a pela defesa inconsequente dos direitos dos professores de forma corporativa, fato que configuraria em demonstração de nenhuma preocupação com a qualidade do ensino ou com o desenvolvimento escolar dos alunos. Sua crítica também é direcionada às universidades pela má formação dos professores, dizendo que “elas passam ao largo da prática da sala de aula”.

O Secretário reclama é do “improvisado” administrativo por parte dos diretores, que em sua maioria, não têm visão de negócio, gestão financeira. A partir desta afirmação, pode-se perceber que o olhar de Paulo Renato volta-se para a educação pragmática, baseada no competitivismo exacerbado e no confronto de forças. Transparece a ideia de que a função social da escola e da educação esteja voltada, quase que completamente, para a lógica do mercado. Cabe ressaltar que as críticas pronunciadas por Paulo Renato, muitas vezes ressoam nas palavras de inúmeros gestores e estudiosos sobre o assunto. Assim, “Uma corrente de estudiosos defende que os procedimentos administrativos a serem adotados na escola devem ser os mesmos da empresa” (DOURADO et al., 2003, p. 17).

A argumentação desta corrente, que se diz a favor da melhoria da qualidade no ensino, enuncia que os problemas da escola são frutos principalmente da maneira como a

REFLEXÕES SOBRE A MERITOCRACIA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

escola é administrada e também da forma equivocada como são destinados os recursos financeiros escolares, quando, na verdade, esses “frutos” são processos vivenciados pela escola e profundamente arraigados de “problemas administrativos” que advém, inclusive, das tensões entre os modelos propostos pelo Estado e a gestão da escola. O próprio Paulo Renato, quando Ministro, colaborou para o sucateamento do ensino com propostas privatizadoras para a educação. Agora, com discurso de salvador e de empreendedor, quer “salvar” os gestores-diretores e premiar aquele que “melhor” trabalha. A política educacional se torna cíclica, reprodutória e totalitária.

Observa-se que aquele que pouco investiu na educação, agora quer propor mudanças porque a educação se tornou lugar de investimento, lugar de negócios, de “mercado”. Paulo Renato, como um representante desta lógica mercadológica, vê nas gerações futuras, possíveis aliados econômicos, investidores, compradores, consumidores, devedores, multiplicadores, empresários. Por isso, não mediu esforços na implementação de políticas de viés comercial. Na realidade, as argumentações de Paulo Renato encobrem diversos outros fatores que, concomitantemente, determinam o funcionamento das escolas, tais como: fatores econômicos, sociais, organizacionais, formativos, entre outros aspectos. Todos são exemplos dos múltiplos determinantes que corroboram na produção do modelo o qual a escola brasileira se encontra atualmente. Vitor Paro (2006) afirma que, existe uma especificidade inerente a administração escolar que a torna diferente da administração propriamente capitalista, cujo finalidade principal é o lucro. Esclarecendo, Dourado et al. (2003, p.18), conclui que:

A análise da gestão da escola deve considerar a natureza do processo de produção pedagógico na escola como espaço tenso e contraditório, com concepções de mundo, de homem e de sociedade distintos e em disputas. Assim, a escola e os processos de sua gestão não devem ser vistos como entes autônomos e, muito menos, como espaços de mera reprodução das relações sociais mais amplas.

Nesta perspectiva, adotar a meritocracia a reboque de quaisquer mudanças verdadeiramente efetivas, como, nas condições de trabalho dos professores, na infraestrutura e equipamentos, na relação número de alunos por sala, na aproximação com a comunidade escolar, entre outras tantas questões, não nos parece o melhor caminho e sim uma tentativa de solução análoga à expressão “passar o carro adiante dos bois”.

4 POLÍTICAS MERITOCRÁTICAS NA EDUCAÇÃO: PROMOÇÃO OU SUBMISSÃO

Diante de todos os aspectos expostos, no intuito de conceber melhor compreensão dos desdobramentos da inserção das políticas meritocráticas nos planos de carreira dos professores e diretores é importante discutir o papel do Estado e das Políticas Públicas na sociedade em que vivemos.

De acordo com Mascarenhas (2009) a atuação dos governos se submete à função desempenhada pelo Estado em uma determinada organização social. No caso da sociedade de sistema capitalista, o Estado não é de forma alguma independente ou autônomo, ele tem a missão primordial de sustentar o sistema societal do capital. Neste sentido, as Políticas Públicas são expressões incrementadas da finalidade do Estado.

Desta forma, nos últimos anos várias reformas e transformações ocorreram no sistema educacional com o objetivo de atender às novas demandas do sistema capitalista.

A década de 1990, como mencionamos anteriormente, foi o expoente desse processo que se iniciou com a Reforma de Estado, no Governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-1998 e 1999-2002) . Seu intuito era de melhorar a alocação dos recursos estatais, tornando o Estado mais eficiente e menos burocrático (PEREIRA, 1997). Contudo, sabemos que a eficiência e a falta de burocracia não se concretizaram, pelo contrário. Esta Reforma veio para adequar a administração pública brasileira às novas exigências da economia globalizada, regida pelos princípios do neoliberalismo, onde a implantação da lógica do mercado se estende às instituições, sejam elas sociais, culturais ou políticas.

As mudanças educacionais realizadas no país seguiram as orientações da Reforma do Estado. A qualidade da educação escolar resultaria de uma revisão curricular, da eficiência da gestão institucional e da competitividade deflagrada por um processo de avaliação externa. Ambas as reformas – educacional e do Estado – são expressões da lógica do atual padrão de acumulação capitalista.

Segundo Lima (2008, p.147) “a escola é um aparelho do Estado, que, para os neoliberais deve ser controlado pelo mercado”. Neste sentido, Hypolito (1999) afirma que ao transferir o controle público da educação e da escola da sociedade para o mercado, ocorre uma redução da autonomia da educação em relação à economia e a escola passa a ser cada vez mais gerida, regulada e avaliada pelos critérios técnicos da eficiência e produtividade já que o comando do pensamento educacional passa ser regido pela lógica econômica.

REFLEXÕES SOBRE A MERITOCRACIA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Essas reformas educacionais trouxeram novas exigências para o professor resultando em uma maior intensificação de seu trabalho. O docente passa a ter que dedicar mais tempo à escola, dentro e fora da sala de aula, surgem novas demandas na gestão escolar devido aos padrões de eficiência e excelência preconizados pelo Estado. Além disso, ainda existe a falácia⁷ da necessidade de qualificação ou requalificação, que os docentes têm que buscar por conta própria para melhorar os padrões de ensino e da escola. Ainda, somam-se a isso as péssimas condições de trabalho devido, entre outros fatores, ao excesso de alunos por turma, falta de infraestrutura adequada, falta de equipamentos, livros, entre outros (OLIVEIRA, 2002).

O *Programa de Valorização pelo Mérito*, a “nova” proposta encabeçada pelo economista e ex-ministro da Educação Paulo Renato de inserir políticas meritocráticas para promoção da carreira docente, não foge a esta lógica mercadológica e neoliberal, pois não se preocupa em oferecer condições dignas de trabalho para professores, coordenadores e diretores e, sim, em um modelo de “gestão moderna” baseada nos padrões culturais individualistas e competitivos do mercado capitalista.

Embora, o argumento discursivo de Paulo Renato seja a favor da exploração do potencial da escola, o paradoxo se encontra justamente aí, pois a proposta é “explorar” o potencial da escola pela consciência do/sobre o mercado e pela política da gestão moderna. O que se apresenta então é uma inversão do papel político e conscientizador da escola? E que consciência preocupa-se em formar? Parece serem estes os questionamentos dos sindicatos de docentes brasileiros, incluindo a Apeoesp e de uma forma geral os outros que são contrários ao Programa, criticam o pragmatismo do ex-ministro e a prática docente fundamentada em uma competitividade exacerbada como forma de se atingir altos níveis de qualidade na educação.

A ideologia da meritocracia escamoteia os conflitos vivenciados pelos trabalhadores da educação no chão da escola, camuflando as péssimas condições de trabalho oferecidas e transferindo a responsabilidade da qualidade da educação somente para os ombros dos

⁷Aqui utilizamos o termo falácia, pois a preocupação com a formação do professor deveria ser tratada de forma mais séria e coerente pelo Estado. Torna-se uma falácia dizer que tais reformas e projetos se propõem a oferecer condições para que estes docentes possam se aperfeiçoar com qualidade, uma vez que o pensamento está fundamentalmente ligado à finalidade, ou seja, o foco não é processo de formação e aprendizagem dos docentes, mas o produto. Ademais, as “formações” apoiadas sob esta ótica fortalecem a prática e o pensamento tecnicista: os docentes são “formatados” para lidar com os modelos de ensino e gestão, por exemplo. Ou seja, a qualificação profissional passa pela responsabilidade do Estado, o qual deveria oferecer as condições mínimas necessárias para que a qualificação ocorra efetivamente.

VIEIRA, M. V. et al.

docentes, coordenadores e diretores. Sob o falso estigma de valorização do “esforço” e “talento” o Estado concretiza seu objetivo de gestão neoliberal “enxuta”, forçando o docente a aumentar sua produtividade e reduzindo os gastos com o sistema educacional.

De acordo com Dubet (2008), o mérito no sistema capitalista está fortemente ligado ao princípio da igualdade e liberdade burguesas, tendo um papel fundamental no sistema neoliberal democrático. Na democracia burguesa, a liberdade está associada à propriedade privada. Ser livre é ter o direito de gozar e dispor de seus bens, rendas e fruto do seu trabalho como melhor lhe convier. No caso dos trabalhadores, que não possuem os meios de produção, o indivíduo é livre para vender sua força de trabalho como lhe aprouver, podendo escolher onde e como trabalhar. Além disso, todos são iguais, tendo as mesmas oportunidades na sociedade, onde se destacará aquele que se esforçar mais, isto é, que tiver mais mérito.

Para Marx (2005) essa liberdade e igualdade burguesa são uma farsa, pois para ser livre o indivíduo tem que possuir intencionalidade em seus atos, consciência daquilo que se deseja realizar de forma coletiva e integrada com a comunidade e com o próximo, assim a vida coletiva, os outros homens serão a constituição desta liberdade. Nesse sentido, ser livre no sistema societal capitalista, na verdade é escravidão, visto que aprisiona o ser humano em uma teia relacionada à propriedade privada, fazendo com que o indivíduo seja voltado para si mesmo, um ser egoísta voltado para seu interesse particular e dissociado da comunidade. Ou tantas vezes “diluído” no sistema social.

Assim, a meritocracia proposta no referido programa, age sobre esse pilar, deflagrando a competitividade humana e estimulando a individualidade, alijando o ser humano de sua concepção como um ser genérico. Além disso, é uma forma de legitimar as desigualdades ao abrir a todos a competição pelas posições sociais, sobre o falso estigma da vitória decorrentes do esforço individual e talento (DUBET, 2008).

Ao se submeterem às políticas meritocráticas, os trabalhadores da educação não serão livres, pois além de estarem submissos à vontade do Estado, às péssimas condições de trabalho, eles serão forçados a produzirem mais, no sentido de gerar uma maior qualidade do ensino por meio de sua prática isolada. Isso, porque não terão o apoio do Estado para fornecer-lhes as condições dignas e necessárias para trabalhar e nem o apoio dos próprios colegas, pois todos se considerarão adversários.

Diante da proposta do Programa, percebe-se que professores, coordenadores e diretores, estarão engessados em uma lógica que os desprivilegia, pois os culpa pelos

problemas educacionais e os sobrecarrega de forma a forçá-los a aceitar a situação educacional como está sob a bandeira de uma gestão eficiente e moderna fundamentada na individualidade e competição, empobrecendo as relações sociais no âmbito da escola e a coletividade dos trabalhadores da educação.

5 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Assistimos atualmente a uma série de políticas implementadas com o objetivo de alavancar a qualidade na educação pública, muitas vezes contestada por seu fraco desempenho. Esse movimento tem se repetido diversas vezes ao longo de nossa história, onde o foco das políticas se deslocou em diferentes aspectos: situação social e econômica do estudante; má formação dos docentes; falta de recursos financeiros; gerenciamento ineficaz, etc., ora enfocados isoladamente, ora imbricados. No entanto, ao que parecem, todas estas políticas ainda não teriam apresentado o êxito pretendido por parte dos gestores públicos, visto que as discussões sobre como avançar na qualidade da educação ainda estão na pauta do dia.

Outra faceta deste movimento foi presenciada recentemente, quando assistimos a relevância dada à meritocracia. Meritocracia entendida como modernismo de gestão pública na educação.

No cerne desta questão estão os professores, a falta de motivação para a realização de sua prática escolar, a falta de incentivo financeiro e até de *status* social perante outras profissões foram argumentos utilizados para a necessidade da implementação das políticas meritocráticas, como defendem Paulo Renato e Eric Nadelstern.

Esta política meritocrática, que surge sob um discurso beneficiador da categoria docente e impulsionador da qualidade da educação, nada mais é que uma farsa, fundada em uma falsa democracia, pois não abre espaço para discussão com outros setores da sociedade e despreza as opiniões e a luta coletiva do sindicato docente. É um modelo excludente e alienante que se fundamenta na competitividade e individualidade, empobrecendo as relações sociais no âmbito da escola e a coletividade dos trabalhadores da educação.

O *Programa de Valorização do Mérito* do Estado de São Paulo veio para atender aos objetivos do Estado neoliberal, destituindo o Estado de sua responsabilidade para com a qualidade da educação e transferindo-a unicamente aos ombros dos professores,

VIEIRA, M. V. et al.

coordenadores e diretores. Deste modo, realiza-se uma inversão dos valores ao tentar transformar um problema de âmbito coletivo em individual.

O conceito de qualidade associado ao programa meritocrático paulista tem como referencial os padrões administrativos capitalistas privados. Ao se submeter a esse conceito de qualidade educacional deturpado, a escola perde autonomia e possibilidade de pensar criticamente e agir sobre os mecanismos e práticas sociais. Neste modelo escolar, o professor passa a ser sobrecarregado com novas exigências, e tende a ser forçado a buscar de forma intensa e por seus próprios meios sua qualificação ou requalificação, sob pena de ficar estagnado ou excluído dos benefícios da carreira docente, além de ser responsabilizado pela má qualidade escolar. Esse contexto, aliado às péssimas condições de trabalho que existem em muitas escolas públicas, precarizam ainda mais o trabalho docente.

Portanto, é importante pensar em uma escola que possa formar cidadãos conscientes e críticos, dispostos a resistir ao projeto de escola submetida à produtividade e à competitividade. Neste sentido, o que se almeja é um projeto político que valorize e respeite o trabalhador docente e lhe ofereça condições dignas de trabalho, formação no horário de trabalho, plano de carreira condizente efetivamente com sua responsabilidade social.

Entretanto, vale ressaltar, que poucas iniciativas realmente concretas têm sido tomadas no sentido de atingir as efetivas mudanças no quadro educacional, pois elas não partem da construção real dos problemas enfrentados pelos professores, no interior da escola, tais como: precariedade dos prédios públicos escolares, recursos desviados da educação para outros setores da administração pública, programa de baixos salários para os professores e pouca oferta e incentivo à formação. Estas são algumas das situações que os gestores públicos desconsideram ao defenderem a meritocracia educacional.

Dessa forma, o cenário visualizado até o momento, mostra que fundamentar a carreira docente na meritocracia não é o melhor caminho para se atingir altos patamares de qualidade educacional, pois, esta política escamoteia os conflitos vivenciados pelo professorado no chão da escola, responsabilizando-os individualmente e diretamente pelos problemas educacionais. Com efeito, acredita-se que esses problemas, na verdade, emanam da coletividade e devem ser resolvidos mediante discussões com amplos setores da sociedade, respeitando e ouvindo, acima de tudo, aqueles que conhecem a realidade da educação brasileira: os próprios professores.

REFLEXIONS ON MERITOCRACY IN BRAZILIAN EDUCATION

Abstract

This study proposes the investigation of the meritocratic conception present in the official politics of Brazilian education with the example of the state of São Paulo, which adopts the model based on meritocracy for the false valorization of teachers in public schools. Thus, the etimological sense of the idea of merit is analysed, seeking to understand the meaning of meritocracy and school meritocracy in the context of the Reform of the State. An attempt to describe how these policies can effect controle over the teacher, só that the interests of capital impose themselves even more in a mercadological form.

Keywords: Merit; Public Policies; School Meritocracy

REFLEXIONES A CERCA DE LA MERITOCRACIA EN A LA EDUCACIÓN BRASILEÑA

Resumen

En este estudio se propone investigar la concepción meritocrática presente en las políticas oficiales destinadas a la educación en el Brasil, de manera similar a lo que ocurre en el estado de São Paulo, que adoptó el modelo de gestión basado en la meritocracia a "pseudo" valoración de los docentes de escuelas públicas. Por lo tanto, analizamos el sentido etimológico del término mérito, tratando de comprender el significado del término meritocracia y la meritocracia en el contexto de la reforma de la escuela del aparato estatal. Tratamos de poner de relieve cómo estas políticas pueden ejercer un control en el profesor, a fin de que los intereses del capital a sobresalir más en la educación en la forma de comercialización.

Palabras clave: Educación; Mérito; Las políticas públicas; Meritocracia escuela

REFERÊNCIAS

Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.21, n. esp., p.316-334, jan./jun.2013
<http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>

VIEIRA, M. V. et al.

ALMEIDA, Maria Isabel de. Governo quer impor pensamento único. In: **Jornal da Apeoesp - Associação dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo**. Nº 283, dez/2009, p. 04.

BARBOSA, Livia. **Igualdade e Meritocracia: a ética do desempenho nas sociedades modernas**. Rio de Janeiro, 2003.

BOURDIE, P. e PASSERON, J. C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa setorial de ação do governo Collor na área de educação**. Dezembro de 1990.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTE. **Planejamento Político-Estratégico (1995/1998) do Governo de Fernando Henrique Cardoso**. Maio de 1995.

DOURADO, Luiz Fernando (org); MORAES, Karine Nunes; OLIVEIRA, João Ferreira; SANTOS, Catarina de Almeida. **Gestão escolar democrática: a perspectiva dos dirigentes escolares na rede municipal de Goiânia-GO**. Goiânia: Alternativa, 2003.

DUBET, François. **O que é uma escola justa? A escola das oportunidades**. São Paulo: Cortez, 2008.

ESTADO DE SÃO PAULO. *Diário Oficial*. Volume 119, nº 201, 28/10/2009.

_____. *Diário Oficial*. Volume 119, nº 152, 15/08/2009.

FONSECA, M.; TOSCHI, M. S.; OLIVEIRA, J. F. **Escolas gerenciadas: planos de desenvolvimento e projetos político-pedagógicos em debate**. Goiânia: Ed. da UCG, 2004.

FONSECA, Marília. O Banco Mundial e a educação brasileira: uma experiência de cooperação internacional. In: OLIVEIRA, Romualdo P. (Org.) **Política educacional: impasses e alternativas**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1998. p. 85-122.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. Trabalho docente e profissionalização: sonho prometido ou sonho negado. In: VEIGA, I.P.A (org.) **Desmitificando a profissionalização do magistério**. Campinas, SP: Papirus. 1999, p.81-100.

KREIMER, Roxana. (2000). **História del Mérito**. Recuperado em 03 de maio de 2010. Disponível em: <http://>

LIMA, Antonio Bosco. Estado, Políticas Públicas e Educação no Brasil. In: LUCENA, C. (org). **Capitalismo, Estado e Educação**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008.

REFLEXÕES SOBRE A MERITOCRACIA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

LOUREIRO, M. C. S. Magistério como função pública e compromisso do professor: questionando a qualificação como determinante da prática docente. In: SILVA, A. H. F.;

EVANGELISTA, E. G. S. (Orgs). **Caminhando e abrindo caminhos: trajetória de uma rede municipal de educação**. Goiânia: Editora da UFG, 2004.

MARX, Karl. **A questão Judaica**. 5º Ed. São Paulo: Centauro, 2005.

MASCARENHAS, ÂNGELA, C.B. XVII Simpósio de Estudos e Pesquisas da Faculdade de Educação – UFG. Mesa Redonda: Governos “pós-neoliberais” na América Latina e Educação. **Revista Interação**. V. 34, nº 1, 2009, p.2-6.

NADELSTERN, Eric. Ensinar a competir. Entrevista **Revista Veja**. Edição 2035, 21 de novembro de 2007. Entrevista disponível em: <http://veja.abril.com.br/211107/entrevista.shtml>. Acesso em: janeiro de 2010.

OLIVEIRA, Dalila Andrade de. Mudanças na organização e gestão do trabalho na escola. In: OLIVEIRA, D.A e ROSAR, M.F.F. **Política e Gestão da educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p.125-143.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. **A Reforma do Estado nos Anos 90: Lógica e Mecanismos de Controle**. Brasília: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, Cadernos MARE da Reforma do Estado, vol.1, 1997.

SAVIANI, Dermerval. Educação socialista, pedagogia histórica – crítica e os desafios da sociedades de classes. In: LOMBARDI, J. C. SAVIANI, (Orgs). **Marxismo e educação – debates contemporâneos**. Campinas, SP, Autores Associados: Histedbr, 2005.

SOUZA, Paulo Renato. Contra o corporativismo. Entrevista **Revista Veja**. Edição 2136, ano 42, nº 43, 28/10/2009, pág. 19-23.

VALLE, Ione Ribeiro e RUSCHEL, Elizete. **Política educacional brasileira e catarinense (1934-1996): uma inspiração meritocrática**. Disponível: <http://www.ujaen.es/revista/reid/revista/n3/reid3art4.pd>. Acesso em: janeiro de 2010. ISSN: 1989-2446.

PARO, V.H. **Administração Escolar: introdução crítica**. 14ºed. São Paulo: Cortez, 2006.

WALZER, M. **Esferas da justiça. Uma defesa do pluralismo e da igualdade**. São Paulo: Martins Fontes, (2003).

Data de recebimento: 21/11/2012

Data de aceite: 06/02/2013