

# MERITOCRACIA NA EDUCAÇÃO À LUZ DA TEORIA DE FOUCAULT

Rosana Alves Simão dos Santos – IF Goiano<sup>1</sup>

José Geraldo da Silva – IF Goiano<sup>2</sup>

Claudine Faleiros – IF Goiano<sup>3</sup>

Ruth Aparecida Viana da Silva – IF Goiano<sup>4</sup>

**RESUMO:** O artigo apresenta uma análise sobre a concepção de meritocracia na política educacional brasileira, mais precisamente, no documento denominado Pacto pela Educação, no estado de Goiás, por meio de um questionário aplicado a professoras da rede estadual de educação. O referido documento trata de alterações na forma de trabalho dos profissionais da educação da rede pública do estado, e traz, dentre outras coisas, a ideia de uma bonificação pelo mérito, ou seja, os profissionais da educação que conseguirem cumprir todas as exigências no decorrer do ano letivo terão direito ao bônus. Porém, como de fato a meritocracia é entendida pelos professores e exposta no documento? Por isso, a relevância da análise do documento na visão de educadores e suas opiniões a respeito do assunto, no intuito de se perceber como tem sido a aceitação e que tipo de leitura os professores consultados têm sobre este documento. Faz-se mister, porém, buscar a definição etimológica do termo mérito, que ajudará a compreender em que circunstâncias de fato o termo se aplica no contexto educacional ora estudado. Como se trata de relações de poder, resistência, vigilância e controle, busca-se como referencial o pensamento de Foucault e sua contribuição sobre a temática ora trabalhada. Espera-se, assim, contribuir nas reflexões sobre os rumos da nossa educação brasileira.

**Palavras-chave:** Sociedade disciplinar. Meritocracia. Educação. Panóptico. Poder.

## Ideias iniciais

Os debates e embates sobre a educação brasileira vêm de longa data. Há tempos discute-se sobre mudanças e surgem propostas de reformas nas políticas educacionais. Mas, ao que parece, há muitas pedras no meio do caminho, porque as respostas a essas reformas nem sempre (ou quase nunca) surtem o resultado esperado, pelo menos por parte de quem as idealizou. Por que isto acontece? Quais os fatores que impedem ou contribuem para que as políticas educacionais sejam, na maioria das vezes, rejeitadas ou deixem de ser validadas? Jogo de interesses por trás das tentativas de mudança, que vêm de cima para baixo, quase nunca efetivamente negociadas ou compartilhadas, a priori, com a outra parte teoricamente interessada? Isso explicaria a resistência, a rejeição e uma queda de braço que acaba proporcionando especulações, comentários e embates infundáveis?

## Justificativa

---

<sup>1</sup> Mestranda do PPGEEB (Programa de Pós-Graduação Ensino na Educação Básica). Professora do Instituto Federal Goiano. – email: rosanaalvessimao@hotmail.com

<sup>2</sup> Professor de Sociologia do Instituto Federal Goiano. Mestre em Estudos Literários. e-mail: geraldo.viana@ifgoiano.edu.br

<sup>3</sup> Doutoranda em Estudo Literários - UFG . Professora do Instituto Federal Goiano. e-mail: claudine.gill@ifgoiano.edu.br

<sup>4</sup> Mestre em Estudos Literários. Professora do Instituto Federal Goiano. e-Mail: ruthapvianasilva@gmail.com.

Os problemas educacionais brasileiros não se restringem apenas a alguns estados da federação. E Goiás entra neste cenário. Em 2011, o governo estadual lançou um novo programa na política educacional denominado “Pacto pela educação”, com ações estratégicas previstas para 2012 a 2015, estabelecendo 25 metas dentro de cinco pilares, aqui sintetizados: valorização do plano de carreira docente e investimento na formação de professores; busca de um currículo referência; políticas de apoio às diversidades, visando reduzir a evasão e a reprovação dos alunos; excelência na educação. Observa-se que tal programa, segundo o documento, consiste em novas formas de ação tanto na infraestrutura das escolas quanto no que se refere aos profissionais da educação que atuam em escolas públicas do estado. O documento, entre outras coisas, defende a estruturação “do sistema de reconhecimento e remuneração por mérito”, que se transformou no objeto de pesquisa do presente artigo.

Do latim *meritum* originou-se a palavra “Mérito”, tendo como definições: ganho, lucro ou pena, castigo. “Ter mérito” é “quem é merecedor, ter mérito supõe ser digno de recompensa, elogio, prêmio, estima, apreço” (WALZER, *apud*, VIEIRA, 2003, p. 194-195). Nesse contexto, o sujeito que possui atributos intelectuais, talentos, maior capacidade intelectual, habilidades específicas ou apresenta atitudes louváveis é merecedor e passível de ser reconhecido, digno de mérito. Segundo o referido autor, também há o reverso: a ideia de pena, castigo. Ou seja, o sujeito que não cumpre, por algum motivo, o seu, ou que não se mostra inclinado a nenhuma atitude louvável, não é digno de mérito, sendo, algumas vezes, merecedor de castigo ou pena. Em se tratando do campo educacional, os profissionais da educação que deixarem de cumprir o estabelecido receberão o “castigo”, a “pena”, ou seja, o não recebimento do bônus.

Na concepção de Meneghetti (*apud*, MEZOUÏ & LORIOT, 2004), a meritocracia é o resultado do ganho digno no qual cada indivíduo se responsabiliza por si mesmo no que se refere ao seu crescimento. Ela diz respeito ao “homem protagonista responsável”, aquele que se mostra autônomo, capaz de desenvolver algo e se desenvolver através de seu esforço pessoal e sua dignidade.

Sob este olhar, a análise proposta pelo artigo em questão: o Pilar 4 do Programa Pacto pela Educação, que trata da estruturação do sistema de reconhecimento e remuneração por mérito, inserido no plano do então governador do Estado de Goiás (2011-2014), e gerido pelo secretário de Educação do Estado, diretamente relacionado aos profissionais da educação de escolas públicas. No bojo do Programa, dentre outras reformas, o reconhecimento do trabalho dos profissionais da educação em forma de bônus no final de cada semestre. E eis que surgem as questões norteadoras deste trabalho: Como os professores das escolas públicas

avaliam essas mudanças? Houve ou há resistência na aceitação das novas normas? Sob a ótica dos profissionais da educação, quais seriam os pontos positivos e negativos encontrados no Pilar número 4? E como acontecem as relações de poder dentro das instituições após o pacto em se tratando da meritocracia? Isto se reflete na definição de quem pode ou não receber o bônus por “mérito”?

Nos estudos de Foucault e tendo por base as respostas obtidas nos questionários aplicados às professoras participantes da pesquisa, uma análise sobre as relações de poder, o uso dos micropoderes, o controle, a disciplina e a resistência destes profissionais.

Veiga-Neto, em sua obra “Foucault: (Re) pensar a educação”, afirma que uma das ervas daninhas na educação são as “certezas prontas das ‘novidades’ que são anunciadas a cada ano, com uma proposta de uma ‘nova visão’, uma nova verdade que substituirá aquela dos dogmatismos, tornando-se ela mesma um novo dogmatismo”. Segundo a afirmação do autor, há que se tomar cuidado com novas propostas que prometem muitas alegrias. No entanto, o novo nem sempre é visto com bons olhos e pode gerar resistências. Isso é natural, pois segundo Foucault onde há poder há resistência. E “o poder está em toda parte; não porque englobe tudo e, sim, porque provém de todos os lugares” (FOUCAULT, 1985, p. 89).

As relações sociais e de poder são inerentes à história do homem, havendo apenas alterações de acordo com cada contexto e com cada período da humanidade. Além disso, a educação escolar, a escola enquanto local da recepção e produção de saberes é parte de uma sociedade que é disciplinar, no sentido do pensamento de Foucault. E a escola parte do centro visualizador e disciplinar que é o panóptico de Jeremy Bentham, a torre que vigia tendo um vigia ou não. É dentro do espaço escolar que o exercício do poder controla, vigia e pune a comunidade que é a instituição escolar.

Vigiar e punir exige que se vigie e puna o “desmerecedor”. A contrapartida, de quem é vigiado e punido por merecer ou não, é que se registre isto como um exemplo a ser imitado ou não. É neste sentido que o mérito é controlador por meio da punição. A cada indivíduo é destinado um lugar social como forma de melhor controlar suas ações a partir do panóptico que tudo vê e nada lhe escapa a seu controle.

Na educação, esse fenômeno controlador fica muito especificado no aspecto do mérito, seja no sistema de avaliação, seja nas regras impostas à comunidade escolar como forma de melhorar ganhos salariais ou vencer pelo cansaço aqueles que não se adequem ao mérito estabelecido.

## **Meritocracia na Educação: um enfoque no poder**

O grande fio condutor da sociedade contemporânea é a educação. Ela parece estar à frente de tudo ao ser eleita como o principal caminho para a promoção da justiça social, a igualdade entre os sujeitos, e a valorização pessoal. Segundo Dubet (*apud* VALLE & RUSCHEL, 2010), a igualdade meritocrática das oportunidades aparece como aspecto substancial da justiça escolar, e, por sua vez, é capaz de produzir desigualdades justas: se os indivíduos são fundamentalmente iguais, então, apenas através do mérito é que se poderá justificar as diferenças de remuneração, de prestígio e de poder. Vê-se aqui a necessidade de se sobressair e, para tanto, provar que não são exatamente iguais a todos os outros, mas que em alguns aspectos são “superiores”. O reforço de um contexto cada vez mais competitivo, com oportunidades que se afunilam. Seriam estas as “novas estratégias” criadas pela gestão educacional brasileira, que também ganha nova roupagem, a fim de se corresponder às exigências da globalização de um modo geral e da economia mundial? Em Foucault (1996), essas estratégias levam à punição e à vigilância; revelam-se como instrumentais para “docilizar e adestrar as pessoas” e submetê-las às regras e normas estabelecidas institucionalmente. Nesse contexto, o sistema da meritocracia o exercício do poder disciplina e impõe jeitos de ser em vista de que cada indivíduo esteja inserido no seu devido lugar.

[...] O poder disciplinar é [...] um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior “adestrar”: ou sem dúvida adestrar para retirar e se apropriar ainda mais e melhor. Ele não amarra as forças para reduzi-las; procura ligá-las para multiplicá-las e utilizá-las num todo. [...] “Adestra” as multidões confusas [...] (FOUCAULT, 1996, p.143).

Essa ideia de subjugação do sujeito a uma totalidade imposta não está muito distante do dia a dia do educador na região de Goiás. Trata-se de uma prática que está em pleno funcionamento na educação estadual goiana. Como já citado anteriormente, em 2011, o então Governo do Estado de Goiás tornou oficial o programa Pacto pela Educação. Motivado pelos baixos índices da educação no Estado de Goiás, e pela inadequação nos níveis de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática dos alunos de Ensino Médio, o documento apresenta cinco pilares estratégicos de reforma educacional, a saber: 1. Valorizar e fortalecer o profissional da educação; 2. Adotar práticas de ensino de alta aprendizagem; 3. Reduzir significativamente a desigualdade educacional; 4. Estruturar sistema de reconhecimento e remuneração por mérito – Programa Reconhecer; 5. Realizar profunda reforma na gestão e na infraestrutura da rede estadual de ensino. Conforme referido anteriormente, este artigo deteve-

se no Pilar 4, que tem como base “o reconhecimento financeiro, por meio das bonificações, e de reconhecimento social, evidenciando os servidores que mais merecem”<sup>5</sup>.

<b>TABELA PILAR 4</b>	<b>META</b>	<b>INICIATIVAS</b>
RECONHECIMENTO E REMUNERAÇÃO POR MÉRITO	SERVIDORES COM AVALIAÇÃO E REMUNERAÇÃO CONDICIONADA A CRITÉRIOS TÉCNICOS	16 – ÍNDICE DO DESEMPENHO EDUCACIONAL DE GOIÁS
		17 – BÔNUS POR DESEMPENHO DOS SERVIDORES
		18 – PRÊMIO ESCOLA
		19 – POUPANÇA PARA ALUNOS
		20 – EDUCADORES DO ANO

Tabela 1: Pilar 4

Conforme apresentado na tabela acima, são cinco iniciativas elencadas no Pilar 4 do Programa Pacto pela Educação. A primeira diz respeito ao índice do desempenho educacional de Goiás; a segunda, relaciona-se ao bônus por desempenho dos servidores; a terceira trata do prêmio escola; a quarta menciona sobre a poupança para os alunos; a quinta e última iniciativa diz respeito aos educadores do ano. Libâneo (2011), em uma análise sobre o assunto em questão, apontou pontos positivos e negativos sobre cada uma das iniciativas. No entanto, faremos menção somente àquelas mais condizentes com o propósito aqui exposto.

Ressalta-se que o Índice do Desempenho Educacional de Goiás (IDEGO) trabalha com indicadores nacionais, a fim de mensurar o nível de desenvolvimento na educação estadual pública. Este, por sua vez, é composto por três elementos principais, quais sejam: Proficiência média, equidade de proficiência, fluxo, intenção de considerar fatores socioeconômicos dos pais e alunos. Quanto à segunda iniciativa, que se relaciona ao bônus por desempenho dos servidores, Libâneo afirma que “os bônus e prêmios são formas de sedução artificial dos professores, cedo tomarão consciência de que não estão sendo valorizados no seu trabalho” (LIBÂNEO, 2011, p.5).

A respeito da primeira iniciativa, que trata do índice de desempenho educacional de Goiás, afirma Libâneo:

Lastimavelmente, sabe-se de antemão que a avaliação externa de resultados escolares incidem diretamente nos alunos pobres. A fim de julgar o êxito ou o fracasso dos sistemas de educação, os governos usam a administração de testes que visam medir o rendimento dos alunos. Trata-se de um tipo de medida homogênea, que indicará onde os alunos estarão classificados em sua aprendizagem. As consequências disso são funestas para os principais interessados, os alunos, e também os professores, pois remete a responsabilidade do sucesso ou do fracasso primeiro ao aluno como indivíduo, em seguida, aos professores que, por suposto, tem a responsabilidade de trabalhar com os conhecimentos e levar o aluno a aprender. Escolas de municípios menores ou mais afastados carregam consigo um acúmulo de problemas, envolvendo prédio escolar, professores, condições de ensino,

<sup>5</sup> Disponível em: <http://www.seduc.go.gov.br/especiais/pactopelaeducacao/pilares.asp>. Acesso em 01 out. 2015.

pobreza das famílias, capital cultural e linguístico requerido para a aprendizagem escolar, terão um impacto das avaliações mais negativas (LIBÂNEO, 2011, p. 8).

O referido documento apresenta propostas positivas, contudo, a maior preocupação recai sobre o fato de que os educadores não se encontram envolvidos no processo. Nesse quesito, a preocupação de Libâneo:

Em primeiro lugar, gostaria de acreditar que o projeto de reforma educacional goiana fosse, de fato, uma iniciativa de educação para todos, na busca de políticas públicas de recuperação da escola pública goiana no sentido de melhores resultados da aprendizagem escolar dos alunos e que ao menos sua formulação final contasse com a participação dos professores e dirigentes escolares e dos setores da sociedade envolvidos com os destinos da escola pública. (LIBÂNEO, 2011, p. 8).

Pelas considerações do teórico, é possível observar que desde o início do programa até a data do texto do autor, os principais interessados (profissionais da educação) ainda não haviam sido convidados a participar de nenhuma decisão tomada a respeito do Pacto.

Segundo Libâneo, ao se fixar metas na forma de indicadores quantitativos, exigindo uma eficácia dos envolvidos na política educacional, estimulando-os a trabalharem de forma individual, já que os bônus e os prêmios são individuais, o programa se apoia em uma proposta de avaliação individual para medir as competências que levam a resultados. E a proposta educacional. Como ficaria a diversidade de saberes? Um padrão comum para a diversidade de inteligências e habilidades?

Quando se menciona sobre “uma política controlada por resultados”, “exigência de eficácia”, “estímulo ao trabalho individual por meio de bônus e prêmios”, tudo isso remete às concepções de Foucault sobre soberania, poder, disciplina; ao triângulo produzido pelo poder, direito e verdade (FOUCAULT, 2005, p.179).

Para Foucault, o direito advém do poder; ou seja, o poder dá direito ao rei ou ao governante de comandar seus súditos como bem lhe convier; e estes, por sua vez, devem-lhe obediência. Conseqüentemente, o poder (juntamente com os direitos dos comandantes) produz as verdades a serem acatadas como certas pela sociedade, sem ao menos a chance de reflexão. E isto pode ser vislumbrado no que diz respeito ao Pacto pela Educação, o poder dos governantes sobre os súditos (profissionais da educação).

Foucault ainda vai além quando se trata de relações de poder:

No fundo, temos que produzir a verdade como temos que produzir riquezas, ou melhor, temos que produzir a verdade para poder produzir riquezas. Por outro lado, estamos submetidos à verdade que decide, transmite e reproduz, ao menos em parte, efeitos de poder. Afinal, somos julgados, condenados, classificados, obrigados a desempenhar tarefas e destinados a um certo modo de viver ou morrer em função

dos discursos verdadeiros que trazem consigo efeitos específicos de poder (FOUCAULT, 2005, p.180).

Nesse sentido, os professores da rede estadual de educação em Goiás são submetidos aos comandos de um poder que vem de cima. Nas entrelinhas do discurso de melhorias e benefícios ao sistema educacional, a cobrança de um mérito punitivo e castigador, como se fosse um martelo na cabeça do profissional: “faça e você receberá um bônus a mais no seu salário e se você não fizer, a culpa é sua”.

A valorização pelo mérito chega até o profissional em forma de bônus, um acréscimo em seu vencimento a cada final de semestre. Para tanto, esse profissional passa ao longo do semestre por um rigoroso controle e vigilância feitos pelo diretor da escola e pelos coordenadores. Uma forma de controle? Para Foucault:

Governar um Estado significará, portanto, estabelecer a economia ao nível geral do Estado, isto é, ter em relação aos habitantes, às riquezas, aos comportamentos individuais e coletivos, uma forma de vigilância, de controle tão atenta quanto à do pai de família (FOUCAULT, 1979, p. 281).

Vale ressaltar que o referido pacto recebeu e ainda tem recebido fortes resistências por parte de educadores, estudiosos da educação e Sindicato dos Professores do Estado de Goiás. Entre os problemas que têm impedido o sucesso do pacto: responsabilização dos professores pelos desarranjos na educação pública, perda no vencimento por titulação, discriminação de aposentados e pensionistas, já que foram excluídos do pacto, favorecimento para um clima de competitividade entre os docentes, visto que cada um tem o dever de se sobressair ao outro. Corre-se assim, o risco da escola perder sua essência de lugar de discussões e concepções distintas, fator imprescindível na formação do corpo escolar.

Um sistema educacional voltado ao controle pelos resultados torna a escola não um lugar de conforto, como a etimologia do termo escola indica, mas transforma o ambiente escolar que confunde os meios com os fins. A escola como ambiente democrático aberto ao debate e à prática de ideias novas cede lugar a um ambiente no qual todos estão contra todos e seus membros são vigias.

Como foi a recepção deste programa na visão das professoras que responderam o questionário? A seguir, os dados coletados ajudarão a criar um quadro demonstrativo da situação em análise.

### **Coleta e discussão dos dados**

O objetivo principal da análise pautou-se em mostrar a visão dos professores sobre o referido programa. Por esta razão, a coleta de dados se restringiu à aplicação do questionário

aos professores da rede estadual, e, por isso, não se buscou informações junto aos órgãos responsáveis pela elaboração do documento e implementação do programa Pacto pela Educação.

O questionário foi aplicado a um grupo de professores da rede estadual de educação de Goiás. No entanto, somente dois professores se dispuseram a responder. A justificativa da não resposta dos demais, é que “não se sentiam preparados para responder, pois não possuíam as informações que julgavam necessárias”. No entanto, a impressão passada é a de que a professora não sentia confortável em responder a um questionário sobre tal assunto. Uma professora participante não respondeu e não se justificou sobre o fato. Como amostra, a pesquisa pode ter a sua validade. Porém, para um melhor aprofundamento sobre o assunto, poder-se-ia aplicar novamente o questionário aos mesmos participantes e a outros profissionais da educação.

Com relação ao surgimento e implementação do programa (primeira questão do questionário), os participantes afirmaram não ter conhecimento de como se deu o processo de discussão, elaboração e implementação do programa, o que pode ser percebido nos excertos abaixo:

“Na minha escola, pelo menos, o pacto chegou pronto, pactuado. Não houve participação dos profissionais de educação, porque o pacto provocou uma redução no rendimento dos professores mais antigos. Eles perderam a titularidade de 30%. Assim, eu, que entrei na educação há 4 anos, ganho praticamente o mesmo salário de colegas que trabalham há 10, 15 anos. E, em minha opinião, qualquer acordo ou projeto que não preveja uma injeção de recursos financeiros na educação, dificilmente, vai conseguir adesão dos professores. Porque a gente sabe que reunião, preenchimento de formulário, estabelecimento de metas etc não melhorará nossas condições efetivas de trabalho”. (D. G. S.)

“Não tenho a informação de como se deu o surgimento do Programa, mas foi uma idealização do Secretário Estadual da Educação, para, segundo ele, “beneficiar/premiar” os professores pelo trabalho realizado durante o ano. Nós professores não fomos consultados sobre o Programa, somente fomos informados do que se tratava e de como seria o funcionamento, bem como, suas regras e normas para ter direito ao benefício”. (A. M. C.)

Observa-se que as professoras afirmam desconhecer não apenas sobre a elaboração do programa, mas, também, sobre discussões anteriores e realizações de eventos (encontros ou congressos) que permitissem a participação dos profissionais da educação, bem como algum instrumento de votação que permitisse ouvir a voz dessa classe.

Foucault lembra que no que se refere respeito ao corpo, à disciplina e ao adestramento dos indivíduos, isso acontece a fim de que sejam subjetivados para obedecer e produzir, segundo as ordens de seus governantes. Segundo ele, “[...] em qualquer sociedade, o corpo está preso no interior de poderes muito apertados, que lhe impõem limitações,

proibições ou obrigações” (FOUCAULT,1987 p. 126). Em sua obra “Vigiar e Punir”, o autor fala sobre a forma como o sujeito é transformado em Homem-máquina, ou seja, manipulável, aperfeiçoado, treinado para se tornar “objeto de investimentos”.

Quando perguntado se “o programa Pacto pela educação favorece de alguma forma ao individualismo, em detrimento do trabalho em equipe”, as respostas foram as seguintes:

“Sim, pois, pessoalmente, fico irritada quando alguém usa o bônus para dizer que eu tenho que fazer alguma coisa. Por exemplo, se eu não entrego o planejamento, pode ser que minha coordenadora na receba o bônus. Para recebê-lo, ela tem que me dá uma advertência. Contudo, pelo menos na instituição em eu trabalho, ninguém dá a mínima para o pagamento do bônus e a coordenadora é muito consciente e educada e não fica fazendo pressão sobre os professores. Contudo, muitos colegas de outras instituições reclamam, dizendo que o clima na escola onde trabalham ficou insuportável depois dessa política, porque todo mundo fica vigiando todo mundo. O que muita gente não sabe é que existe um teto financeiro para o pagamento desse bônus. Dessa forma, se todos os professores não faltarem e entregarem o planejamento na data correta, muitos ficariam sem receber, porque o estado tem um limite de dinheiro que pode gastar com essa bonificação. Há muitos colegas que fazem tudo direitinho, mas não recebem”. ( D. G. S.)

“Sim, com certeza, pois após a implementação deste programa, muitas decisões que antes eram pensadas no coletivo e para um bem maior foram alteradas e pensadas individualmente para não prejudicar o recebimento do ‘bônus’” (A.M. C).

As respostas dadas revelam as relações de poder e vigilância hierárquica tão bem explicitadas por Foucault, em sua obra “Vigiar e punir”. Para ele “o exercício da disciplina supõe um dispositivo que obrigue pelo jogo do olhar; um aparelho onde as técnicas que permitem ver induzam a efeitos de poder, e onde, em troca, os meios de coerção tornem claramente visíveis aqueles sobre quem se aplicam” (FOUCAULT, 1987, p.153). Vale destacar a fala a fala da professora D. G. S., quando ela usa a expressão “...todo mundo fica vigiando todo mundo”. Para Foucault (p. 157), “a vigilância torna-se um operador econômico decisivo, na medida em que é ao mesmo tempo uma peça interna no aparelho de produção e uma engrenagem específica do poder disciplinar”. Contudo, pode-se perceber na fala de uma das professoras que, na escola em que trabalha, as pessoas não se preocupam muito com o pagamento do bônus e continuam seus trabalhos normalmente. Isso mostra a resistência desses profissionais quanto ao que lhes é imposto, o que também é natural, pois, segundo Foucault, onde há poder, há resistência.

No que se refere ao questionamento “se as diretrizes do programa valorizam o desenvolvimento intelectual do professor”, eis a opinião das entrevistadas:

“Não. Ao meu ver este programa não “mede” o desenvolvimento intelectual do professor, mas sim, de certa forma, atrapalha sua busca por mais conhecimento, pois

perde-se tempo fazendo planos muito rebuscados a cada quinzena, além de outras exigências, e isso faz com que o professor perca tempo, ou seja, poderia estar preparando boas aulas, buscando novas metodologias, mas é condicionado a certos procedimentos que o impede de se ter uma maior eficiência docente.” ( A.M.C.)

“Não mesmo! Há uma preocupação em oferecer um monte de curso, sem fundamento teórico algum. Porém, as licenças para cursar mestrado e doutorado estão sendo sumariamente negadas. O tipo de qualificação que é previsto para os professores são esses cursos de um dia, em que nos são apresentados receituários elaborados por pessoas, na maioria das vezes, que têm pânico/desprezo pela sala de aula. O único curso proveitoso que eu fiz, por exemplo, foi dado por professoras que trabalhavam e desenvolviam metodologias de ensino para estudantes cegos.” (D.G. S.)

Na voz da professora participante da pesquisa, “[...] a preocupação do programa é que o professor esteja na sala de aula, não importa em que condições”. Ou seja, independente das condições físicas do professor, o que importa de fato é que ele esteja em sala de aula. Observa-se, por meio das respostas dadas, que as professoras, apesar de não concordarem com esse modelo de sistema de ensino, precisam se sujeitar, pois é o que está posto e imposto a elas. Ao que tudo indica, esses profissionais já estão de fato subjetivados. Na visão de Foucault, trata-se de uma mecânica do poder, que “define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer [...]”. (FOUCAULT, 1987, p. 127).

Sobre as expectativas dos professores que trabalham em escolas cuja infraestrutura não se encontra adequada à proposta, foi perguntado se, nesse caso, tais escolas e seus respectivos professores e coordenadores são prejudicadas quanto à bonificação. As entrevistadas responderam que:

“Quanto a isso, eu não posso reclamar muito, porque a escola em que eu trabalho tem instalações físicas relativamente boas e bons equipamentos (livros, computadores, data show, xérox etc), Vale ressaltar que esse material é fornecido pelo governo federal e não pelo pacto estadual de educação. Além disso, minha coordenadora é muito preocupada com o desenvolvimento dos alunos e com as condições em que damos aulas. Assim, mesmo não adotando Os Cadernos Educacionais, onde o estado detalha cada aula que temos que dar, vários de nossos alunos foram premiados por bom desempenho nas avaliações externas”. ( D. G. S.)

“Espera-se que seja investido mais recursos para melhorar as estruturas físicas da escola, e que não se pense somente em “números” de resultados e sim que seja dado ao professor meios de se trabalhar com eficiência para termos ensino com qualidade”.( A. M. C.)

Em relação a esta temática, Libâneo afirma que:

Escolas de municípios menores ou mais afastados carregam consigo um acúmulo de problemas, envolvendo prédio escolar, professores, condições de ensino, pobreza

das famílias, capital cultural e linguístico requerido para a aprendizagem escolar, terão um impacto das avaliações mais negativas” (LIBÂNEO, 2011, p. 8).

Nas respostas dadas pelas professoras, em conformidade com o estudo exposto por Libâneo, há um último posicionamento que merece destaque. O estudioso elenca algumas consequências, que poderiam ser trazidas pelo programa Pacto pela Educação que, de acordo com o autor, são negativas para o sistema educacional, levando-o a uma crise ainda maior do que a que se vê hoje:

“As consequências disto são previsíveis:

- Instrumentalização crescente da educação tendo em vista formar o capital humano em que a empregabilidade substitui o direito ao trabalho; currículo instrumental com conhecimentos práticos;
- Entrada total da educação no universo econômico enquanto mercado (de educação, de produtos e serviços pedagógicos, “kits” de formação, de professores e alunos etc. sem consideração pelos direitos cívicos, políticos, sociais, culturais);
- Exacerbação do individualismo num contexto de competitividade mundial conduzindo a escola e os professores à cultura do individualismo (cada um por si, conseguir desempenho melhor que os outros) ao invés de uma cultura da cooperação e do bem coletivo;
- Legitimação da exclusão social para os não-qualificados pelos critérios padronizados de desempenho (o sistema provê os meios, conseguir ou não é um problema individual);
- Tirania da obrigatoriedade de resultados: pressão em cima dos professores e dirigentes escolares, concorrência e competição entre escolas e professores, recompensa aos bem-sucedidos, punição aos mal-sucedidos; responsabilização pelas consequências;
- Institucionalização do “professor-executor” (tarefeiro), capacitado em técnicas, facilitador de aprendizagens, orientador do uso de textos e aplicador de provas, mas desprovido do conhecimento científico.” (LIBÂNEO, 2011, p. 10).

Ou seja, como afirma o autor, “Não se trata de outra coisa senão da subordinação a um modelo de capitalismo que se torna uma forma de racionalidade tecnológica que impõe estandardização, o controle e a dominação”. Aqui é possível perceber, na proposta do programa, que o modo de produção capitalista é, neste sentido, a base da qual emerge o sistema educacional como produto e gerador de indivíduos que darão continuidade a seu modo de existir. A cada nova fase econômica se impõe um novo jeito de se pensar a educação. É a economia impondo suas regras e exigindo um produto final que lhe seja útil até que uma nova crise leve a uma nova fase e conseqüentemente a um novo modo de ser escola.

Em sua obra “Microfísica do Poder”, Foucault apresenta considerações acerca do poder que vêm a calhar com alguns argumentos usados por Libâneo na citação supracitada:

Deve-se, antes, fazer uma análise ascendente do poder [...], examinar como estes mecanismos de poder foram e ainda são investidos, colonizados, utilizados, subjugados [...], por mecanismos cada vez mais gerais e por formas de dominação global. Creio que deva ser analisada a maneira como poderes mais gerais ou lucros econômicos podem inserir-se no jogo destas tecnologias de poder que são, ao

mesmo tempo, relativamente autônomas e infinitesimais (FOUCAULT, 2005, p.184).

### **Considerações finais**

A forma como foi desenvolvido e organizado o programa Pacto pela Educação apontam para algumas atividades prévias que deveriam ter sido propostas e assumidas, como exemplo, convocar os professores para uma efetiva participação na elaboração das metas a serem atingidas e, até mesmo, sobre as formas de valorização dos objetivos alcançados. Essa participação no processo poderia fazer com que os professores se sentissem de fato envolvidos e, por conseguinte, responsáveis por conseguir aquilo que eles mesmos propuseram. A melhor forma de se chegar às mudanças necessárias à escola e à educação é envolver o professor em ações que promovam a vivência da reflexão sobre as práticas pedagógicas com o intuito de construir uma práxis coerente com o atual momento social e com as necessidades do contexto local em que atuam. Talvez uma sugestão para o lançamento de programas futuros.

Observa-se também que é necessário haver uma maior proximidade entre as pesquisas sobre a educação feitas na universidade e o que ocorre na prática, em sala de aula. Sabendo-se que tais pesquisas têm muito a contribuir quanto à qualidade do ensino, elas merecem ser lavadas em consideração pelos dirigentes e governantes. Se a gestão necessita de metas, previsão de ações e resultados, que isso não seja feito sem a participação dos atores diretamente envolvidos com o cenário que se deseja alterar ou propor alterações.

Além disso, a educação pode beneficiar-se ainda da cooperação da universidade para com a formação continuada dos professores. Segundo Nóvoa (1985), a formação não se faz antes da mudança, mas durante esse processo que envolve a busca por melhores caminhos de transformação da escola. Se não há projetos de ação sem opções, também não haverá mudanças se os atores envolvidos não estiverem capacitados para tal.

Nesse sentido, o professor necessita de constante aperfeiçoamento para melhorar cada vez mais o fazer pedagógico. No entanto, é necessário que os governantes proporcionem condições não somente para a formação continuada, mas também que propiciem infraestrutura adequada para transformar a teoria em prática.

Ouvir os envolvidos no processo, propor grupos de estudos e de análises das respostas encontradas, debruçar-se sobre as sugestões e propor novas alternativas, são considerações que surgiram e poderão surgir de novos questionários aplicados a professores, no intuito de se trabalhar em prol de uma proposta compartilhada de mudanças nas políticas

educacionais, visando não somente números. A insatisfação pode estar na maneira como o programa Pacto pela Educação surgiu, principalmente quando os agentes e sujeitos do programa não tiveram uma efetiva participação. Como se sentir responsável por cumprir metas estabelecidas por um programa imposto e que oferece “prêmios” para quem se sobressair de forma individual em um trabalho amplamente conjunto? Um programa oferecido pelos idealizadores e por aqueles que detêm o poder, mas parecem distante do real contexto da sala de aula?

A teoria de Foucault sobre as relações de poder, em consonância com o objeto de estudo e os dados coletados, tornou-se de grande importância para a elucidação da realidade existente na rede estadual de educação no que se refere à implementação do Pacto pela Educação, em seu quarto pilar. A imposição do poder acaba por subjetivar o sujeito à obediência política, aceitação de regras e normas sem a capacidade de reflexão crítica. Faz-se necessário refletir sobre as relações de poder existentes em qualquer instância da sociedade, principalmente quando se trata de programas de políticas educacionais.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Trad. Raquel Ramallete. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

\_\_\_\_\_. **Microfísica do Poder**. Org. e trad. Roberto Machado. 21. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2005, p. vii – xiii.

GOIÁS. Secretaria Estadual de Educação. Pacto pela Educação, 2011. Disponível em: <http://www.seduc.go.gov.br/especiais/pactopelaeducacao/>. Último acesso em 07 de outubro de 2015.

LIBÂNEO, J. C. **Considerações Críticas sobre o Documento “DIRETRIZES DO PACTO PELA EDUCAÇÃO: REFORMA EDUCACIONAL GOIANA – SETEMBRO DE 2011**. Disponível em: <http://www.sintego.org.br/midias/banners/13122013082557.pdf?PHPSESSID=362de9aaf7e78a11baf82b18e2409f86>. Último acesso em 16 de setembro de 2015.

MEZOU, H. & LOROT, F.(Org). **Meritocracia e Projeto conquistando a Perfeição: Formação Continuada na Empresa**. 2004. Disponível em [http://www.portalodm.faculdadeam.edu.br/\\_downloads/b0ff25b78a403480958432c4c92007f7.pdf](http://www.portalodm.faculdadeam.edu.br/_downloads/b0ff25b78a403480958432c4c92007f7.pdf). Último acesso em 10 de setembro de 2015.

NÓVOA, A. (Coord.) **Os professores e a sua formação**. 2. Ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

RAGO, Margareth – **Figuras de Foucault** / organizado por Margareth Rago e Alfredo Veiga-Neto. – Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

Revista Reflexão e Ação, **Reflexões sobre a Meritocracia na Educação Brasileira** v.21, n. esp., p.316-334, jan./jun.2013. Disponível em <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index> [online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/3525](http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/3525) Último acesso em 05 de setembro de 2015

VALLE, I. R. & RUSCHEL, E. **Política Educacional Brasileira e Catarinense (1934-1996): Uma Inspiração Meritocrática**. **Revistaeid, janeiro – 2010, p. 73 – 92**. Disponível em: <http://www.revistaeid.net/revista/n3/REID3art4.pdf>. Último acesso em 13 de fevereiro de 2015.