



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM
EDUCAÇÃO



JOÃO RIBEIRO SOARES JUNIOR

A POLÍTICA DE GESTÃO EDUCACIONAL NA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
DE MATO GROSSO DO SUL: O MOVIMENTO DA GESTÃO POR COMPETÊNCIA
(2016-2024)

Campo Grande/MS

2025

JOÃO RIBEIRO SOARES JUNIOR

**A POLÍTICA DE GESTÃO EDUCACIONAL NA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
DE MATO GROSSO DO SUL: O MOVIMENTO DA GESTÃO POR COMPETÊNCIA
(2016-2024)**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* – Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande, como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação. Orientadora: Profa. Dra. Andrêssa Gomes de Rezende Alves

Campo Grande/MS

2025

JOÃO RIBEIRO SOARES JUNIOR

**A POLÍTICA DE GESTÃO EDUCACIONAL NA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
DE MATO GROSSO DO SUL: O MOVIMENTO DA GESTÃO POR COMPETÊNCIA
(2016-2024)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: Formação de Educadores com vínculo a pesquisa em História, Políticas e Práticas Educacionais.

Aprovado em:/..../.....

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Andressa Gomes de Rezende Alves (Orientadora)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Profa. Dra. Solange Jarcem Fernandes
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Profa. Dra. Érika Porceli Alaniz
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Profa. Dra. Jaqueline Daniela Basso (SUPLENTE)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Campo Grande/MS, 28 de agosto de 2025

*Dedico este trabalho à minha esposa
Michele Cecília Franco, filhos João Vittor
Franco Soares e Maria Cecília Franco
Soares, que me amaram com paciência.*

AGRADECIMENTOS

Sou imensamente grato ao Profeduc UEMS, que me permitiu ingressar nesta jornada acadêmica.

Ao Programa Institucional de Bolsas aos Alunos de Pós-Graduação (PIBAP) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS).

À Escola Estadual Lino Villachá por me oportunizar a experiência de gestão escolar na função de diretor adjunto, podendo vivenciar na prática a função de gestor educacional, o que foi fundamental para a escrita desta pesquisa.

À minha família por incentivar-me a não desistir, pois o laço afetivo foi o motivo da força e superação para que eu continuasse minha jornada mesmo diante de obstáculos.

À minha orientadora Dra. Andressa, pelos ensinamentos que me fizeram ler outra realidade e por entender meus limites e possibilidades em determinado momento do trabalho.

Às professoras Érika Porceli e Nádia Bigarella pelas contribuições no exame de qualificação.

Ao meu companheiro de gestão educacional, pela troca de experiências e ensinamentos sobre a direção escolar, Olívio Mangolim.

Por fim, quero expressar minha profunda gratidão a Deus por me conceder mais uma oportunidade de alcançar meus objetivos.

RESUMO

Esta pesquisa, vinculada à linha "História, Políticas e Práticas Educacionais" do Mestrado Profissional em Educação da UEMS, analisa a implantação da Gestão por Competências (GpC) na Rede Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (REE/MS) entre 2016 e 2024 e seus impactos na gestão escolar. Partindo do referencial teórico do materialismo histórico-dialético, o estudo examina a GpC como desdobramento do gerencialismo, materializado nos decretos estaduais nº 14.719/2017 e nº 15.490/2020. Para alcançar o objetivo geral, propõe-se os seguintes objetivos específicos: analisar o neoliberalismo e as relações políticas, econômicas e sociais no Brasil; identificar e caracterizar a natureza, a dimensão, os princípios e os instrumentos de GpC implantada no estado de Mato Grosso do Sul; analisar os impactos da implementação da GpC na formação e na atuação dos diretores escolares da REE/MS. Os resultados evidenciam que o modelo implementado nas gestões de Reinaldo Azambuja e Eduardo Riedel, reconfigurou substancialmente a função dos diretores escolares. Através de parcerias com instituições privadas (Instituto Unibanco, Fundação Itaú Social e FADEB), instituiu-se uma formação técnica e comportamental alinhada à Base Nacional Comum de Competências dos Diretores Escolares, priorizando liderança transformacional, *accountability* e eficiência. Essa abordagem vem demonstrando que, progressivamente, haverá mecanismos de interferência nos processos democráticos, por exemplo, a adoção de critérios meritocráticos na seleção e permanência de gestores; Avaliação de Desempenho Individual (ADI) com indicadores quantitativos descontextualizados e centrados em resultados de larga escala. Constatou-se que a GpC opera uma tensão estrutural entre a lógica mercadológica (competição, desempenho individual, controle) e a pedagógica (gestão democrática, equidade, participação). Os resultados evidenciam potenciais riscos de fragilização da autonomia escolar, sobrecarga administrativa, ambiente competitivo entre servidores; desconsideração das vulnerabilidades socioeducacionais em prol de métricas padronizadas. Conclui-se que o modelo, ao vincular progressão funcional a resultados quantificáveis, reduz a educação a parâmetros técnico-gerenciais, distanciando-se dos princípios constitucionais de gestão democrática. A pesquisa evidencia a necessidade de reavaliar as políticas trabalhistas dos servidores da educação, ressaltando a importância de resgatar a dimensão humana e coletiva da gestão democrática e sua participação política no Estado.

Palavras-chave: Política Educacional. Gestão Educacional no Estado de Mato Grosso do Sul. Gestão por Competências.

ABSTRACT

This research, connected to the "History, Educational Policies and Practices" track of the Professional Master's in Education at UEMS, analyzes the implementation of Competency-Based Management (CBM) in the Mato Grosso do Sul State Education Network (REE/MS) between 2016 and 2024 and its impacts on school management. Based on the theoretical framework of historical-dialectical materialism, the study examines CBM as an unfolding of neoliberal public managerialism, materialized in state decrees nº 14.719/2017 and nº 15.490/2020. To achieve the general objective, the following specific objectives are proposed: to analyze neoliberalism and the political, economic, and social relations in Brazil; to identify and characterize the nature, dimension, principles, and instruments of CBM implemented in the state of Mato Grosso do Sul; to analyze the impacts of CBM implementation on the training and performance of school principals in the REE/MS. The results show that the model, implemented during the administrations of Reinaldo Azambuja and Eduardo Riedel, substantially reconfigured the role of school principals. Through partnerships with private institutions (Instituto Unibanco, Fundação Itaú Social, and FADEB), technical and behavioral training was established, aligned with the National Common Competency Base for School Principals, prioritizing transformational leadership, accountability, and efficiency. This approach has progressively demonstrated mechanisms of interference in democratic processes, for example, the adoption of meritocratic criteria in the selection and permanence of managers; Individual Performance Evaluation (ADI) with decontextualized quantitative indicators centered on large-scale results. It was found that CBM operates a structural tension between market logic (competition, individual performance, control) and pedagogical logic (democratic management, equity, participation). The results highlight potential risks of weakening school autonomy, administrative overload, a competitive environment among staff, and disregard for socio-educational vulnerabilities in favor of standardized metrics. It is concluded that the model, by linking career progression to quantifiable results, reduces education to technical-managerial parameters, moving away from the constitutional principles of democratic management. The research warns of the need to re-evaluate education workers' labor policies, emphasizing the importance of rescuing the human and collective dimension of democratic management and its political participation in the State. This rescue is essential to face the complexities of a public system that aims for efficiency and effectiveness.

Keywords: Educational Policy. Educational Management in the state of Mato Grosso do Sul. Competency-Based Management.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADI – Avaliação de Desempenho Individual.

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BNC – Base Nacional Comum (de Competências do Diretor Escolar)

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CRE – Coordenadoria Regional de Educação.

CRADI – Comissão de Recursos da Avaliação de Desempenho Individual

EGOV – Fundação Escola do Governo

FADEB/MS – Fundação de Apoio à Educação Básica de Mato Grosso do Sul

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FMI – Fundo Monetário Internacional

GpC – Gestão por Competências

IEA-USP/RP – Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo (Polo Ribeirão Preto)

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ICE – Instituto de Corresponsabilidade pela Educação

IMASUL – Instituto de Meio Ambiente de Mato Grosso do Sul

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MARE – Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado

MS – Mato Grosso do Sul

OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PADES – Plano Anual de Desenvolvimento dos Servidores

PGDI – Plano de Gestão de Desenvolvimento Individual

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PPP – Parceria Público-Privada

PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira

PT – Partido dos Trabalhadores

REE/MS – Rede Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul

SAD – Secretaria de Estado de Administração

SED/MS – Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul

SEGOV – Secretaria de Estado de Governo e Gestão Estratégica

TADI – Termo de Avaliação de Desempenho Individual

TPE – Todos Pela Educação (Movimento)

UCDB – Universidade Católica Dom Bosco

UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Unesco – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Unicef – Fundo das Nações Unidas para a Infância

VAAR – Valor Aluno/Ano Resultado

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Principais Trabalhos Pesquisados

Quadro 2 - Trabalhos Com Afinidade Ao Contexto Da Pesquisa E Regionais.

Quadro 3: Aspectos característicos do Estado Keynesiano e Neoliberal.

Quadro 4: Atribuições do gestor na perspectiva do parecer CNE/CP Nº 4/2021 (Brasil, 2021).

Quadro 5: O Perfil do Gestor e da Gestão na perspectiva da BNC dos diretores.

Quadro 6: Caracterização da Gestão por Competência (GpC)

Quadro 7: Eixos de competência e proficiência.

Quadro 8: Etapas do ciclo de Avaliação de desempenho dos servidores estaduais.

Quadro 9: Ciclo de Seminários A BNC das competências gerais do diretor escolar.

Quadro 10: Origem institucional dos palestrantes e sua contribuição para o modelo gerencial na gestão escolar pública através do curso de formação “A BNC dos diretores escolares.

LISTA DE FIGURAS.

Figura 1: Novo perfil dos diretores de MS conforme as apresentações do Ciclo de Seminários “A BNC das Competências Gerais do Diretor Escolar em parceria com a FADEB/MS.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1- ESTADO NEOLIBERAL E O GERENCIALISMO NO BRASIL	26
1.1 Neoliberalismo e a (re)configuração do papel do Estado	27
1.2 A influência dos Organismos Internacionais	33
1.3 O neoliberalismo na América Latina	35
1.4 Gerencialismo e Educação	41
CAPÍTULO 2 – A IMPLANTAÇÃO DA GESTÃO POR COMPETÊNCIA (GpC) NA EDUCAÇÃO PÚBLICA DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL	46
2.1 O modelo de Gestão por Competência (GpC)	47
2.2 A GpC no estado de Mato Grosso do Sul	57
CAPÍTULO 3 – A GpC NA EDUCAÇÃO PÚBLICA EM MATO GROSSO DO SUL: IMPACTOS NA FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOS DIRETORES ESCOLARES	66
3.1 A Gestão por Competências na educação pública: marcos legais, avaliação e programas formativos	66
3.2 Gestão Por Competências e o contrato de gestão	74
3.3 Políticas de GpC e a formação de diretores escolares em Mato Grosso do Sul	76
3.3.1 Formação dos diretores escolares: a função da FADEB/MS.	81
3.3.2 Gestão por Competência e a formação continuada dos diretores escolares eleitos.	96
3.3.3 Contrato de Gestão entre a SED/MS e os Diretores Escolares	101
CONSIDERAÇÕES FINAIS	104
REFERÊNCIAS	109
PROJETO DE INTERVENÇÃO	123
ANEXOS	126

INTRODUÇÃO

A pesquisa de dissertação de mestrado teve como objeto a concepção de Gestão por Competências (GpC) instituída na educação pública da REE/MS e suas implicações para a gestão escolar. A GpC se refere a um modelo de gestão que foi implantado nos serviços públicos do estado de Mato Grosso do Sul em 2017, durante o governo de Reinaldo Azambuja, do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB, 2015-2018 e 2019-2022), e se manteve na gestão do governador Eduardo Correa Riedel, do mesmo partido.

Reinaldo Azambuja assumiu como governador de Mato Grosso do Sul em 2015, após vencer o segundo turno das eleições de 2014. O então ex-governador é representante do agronegócio sul-mato-grossense e político do PSDB. Antes de governador, foi deputado estadual, federal, prefeito do município de Maracaju/MS, tendo uma trajetória política bem consolidada. Nessa época, aconteceram fatos importantes, em novembro de 2017, foi votada a reforma da previdência estadual, aprovada em primeira instância, a bancada do Partido dos Trabalhadores (PT) na Assembleia Legislativa foi à Justiça para suspender a tramitação da proposta, haja vista a continuidade do plano de reforma do Estado, entretanto o mandado de segurança foi negado.

Assim, objetivando barrar a estratégia do Estado burguês, ocorreu que:

Na semana seguinte, sindicalistas lotaram a Casa, chegando a ocupar o plenário para impedir a votação final. A sessão foi suspensa e o projeto precisou ser pautado novamente. Para garantir a aprovação, a Assembleia reforçou a segurança com apoio do Batalhão de Choque da Polícia Militar. O acesso foi limitado, provocando confronto entre militares e manifestantes, além da prisão de um servidor suspeito de destruir uma das portas de entrada. Por 13 votos a 7, a reforma foi aprovada em segunda discussão, com a presença de policiais em plenário para garantir a ordem, e sancionada no mês seguinte. Azambuja declarou em seguida não se preocupar com o impacto das medidas na eleição e que opositores iriam apoiar futuramente suas medidas (Bueno e Rocha, 2017, s/p)).

A ascensão de Reinaldo Azambuja (PSDB) ao poder executivo de Mato Grosso do Sul, em 2015, consolidou um movimento político-institucional alinhado ao ideário neoliberal, herdado de gestões anteriores e marcado pela priorização de reformas estruturais no aparato estatal. Representante do agronegócio e com trajetória vinculada a cargos legislativos e executivos, Azambuja personificou a continuidade de um projeto de Estado orientado pela racionalidade

gerencial, que busca adequar a administração pública às demandas do mercado. Esse alinhamento materializou-se em 2017, com a proposta de reforma da previdência estadual, parte de um plano mais amplo de reestruturação do serviço público sob a lógica da eficiência fiscal e da flexibilização de direitos.

A resistência organizada pela bancada do PT na Assembleia Legislativa, que recorreu à justiça para barrar a tramitação do projeto e a mobilização massiva de sindicalistas, que ocuparam o plenário em protesto, foram respondidas com medidas coercitivas pelo governo. A escalada autoritária tornou-se explícita quando o legislativo restringiu o acesso ao plenário, reprimiu manifestantes e assegurou a votação sob vigilância armada – episódio que ilustra a disposição do Estado em utilizar seu aparato repressivo para impor agendas neoliberais. A aprovação da reforma, mesmo com oposição majoritária da sociedade civil, reforça a estratégia de um Estado burguês que subordina direitos sociais a interesses econômicos hegemônicos.

Esses acontecimentos revelam uma elite política disposta a normalizar a chamada “necessidade técnica” no serviço público, uma abordagem comum em governos que utilizam o gerencialismo para aprofundar ajustes neoliberais, como será explorado neste estudo. Esse episódio, logo, não é isolado, ele faz parte de uma série de ações que visam inserir no espaço público a lógica dos setores privados e podem levar ao desmonte de conquistas coletivas. Tudo isso está em consonância com um projeto de sociedade que prioriza a eficiência do mercado em detrimento da participação democrática, trata-se de um movimento da organização política de MS que enfatiza a importância econômica associada ao crescimento do Estado com ajustes conservadores.

Neste sentido, o modelo de Gestão por Competências consiste em uma metodologia de responsabilização dos servidores públicos adotada na política de gestão pública do estado de MS. A GpC prevê medidas como planejamento, avaliação, acompanhamento e formação com a premissa de melhorar o desempenho e as competências dos servidores estaduais. Esta concepção de gestão está alicerçada no modelo gerencial e requer, na educação, o surgimento de um novo perfil de gestor (Alves & Bigarella, 2024).

Contudo, esse modelo de gestão vai na contramão da gestão democrática estabelecida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, Lei n.º 9.394/1996), no Art. 3º, inciso

VIII que “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: gestão democrática do ensino público, na forma da legislação e das normas dos sistemas de ensino” (Brasil, 1996). No entanto, a LDBEN, delegou aos sistemas de ensino sua implantação e estabeleceu em seu Art. 14 que:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática de ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I – Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político-pedagógico da escola; II - Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (Brasil, 1996).

Com a autonomia dada a cada ente federado para legislar sobre gestão democrática, diferentes experiências foram desenvolvidas no Brasil em relação a essa temática. A tensão entre gestão democrática e gerencial é evidente na educação pública de Mato Grosso do Sul. A gestão democrática que busca a participação e a autonomia é tensionada em detrimento da gestão gerencial focada em resultados e eficiência.

A implementação da gestão gerencial no setor público de Mato Grosso do Sul, ainda que alinhada a discursos de modernização e eficiência, revela tensões quando confrontada com os princípios da gestão democrática previstos na LDBEN. Enquanto o modelo gerencial prioriza métricas de desempenho, resultados e responsabilização individual, a gestão democrática pressupõe participação coletiva, corresponsabilidade e construção horizontal do projeto pedagógico.

Nesse contexto, é urgente problematizar como tais políticas gerenciais, ao enfatizarem padrões técnicos e controle, podem marginalizar processos decisórios colaborativos, fragilizando a participação da comunidade escolar. O estudo dessa dinâmica torna-se crucial para analisar a eficiência, sob o viés gerencial, caso subordine ou ignore o caráter democrático da gestão educacional, garantindo que reformas administrativas não reproduzam hierarquias, mas fortaleçam a autonomia das escolas e o diálogo com a sociedade, conforme previsto na legislação nacional.

Desta feita, as políticas públicas do estado têm incorporado progressivamente princípios da gestão gerencial, alinhando-se a tendências nacionais e internacionais de reforma administrativa (Alves e Bigarella, 2024). Um marco significativo dessa trajetória ocorreu no

campo educacional, com a ressignificação do processo de escolha de diretores escolares. A Lei nº 3.244/2006, alterada pela Lei nº 3.479/2007, introduziu um modelo híbrido que combina meritocracia e participação democrática. Conforme destacado por Alves (2014, p. 5), a reforma estabeleceu três etapas obrigatórias antes da eleição: 1. Curso de capacitação em gestão (formação técnica); 2. Avaliação de competências básicas (critérios meritocráticos); 3. Eleição (participação da comunidade escolar). Essa mudança evidencia a inserção de critérios técnicos e de mérito, consoantes a gestão gerencial. O projeto gerencial marca um traço da administração pública sul-mato-grossense com a persistência na adoção de mecanismos de avaliação de desempenho dos servidores.

Essa abordagem reforça a ideia de que a gestão gerencial no MS, não se restringe a discursos pontuais, mas estrutura-se na governança ao apresentar continuidade institucional (transcendendo mandatos), mesclando meritocracia e participação e agora foco em resultados pela avaliação de desempenho dos servidores (ADI). O estado unifica a gestão gerencial (foco em processos, eficiência e resultados) com a gestão por competência (desenvolvimento de habilidades e conhecimentos individuais).

Nessa perspectiva, o objetivo geral do estudo consiste em analisar a concepção de GpC expressa na educação pública do estado e suas implicações para a gestão escolar implantada no período de 2016-2024. Para alcançar o objetivo geral propõe-se os seguintes objetivos específicos: analisar o neoliberalismo e as relações políticas, econômicas e sociais no Brasil; identificar e caracterizar a natureza, a dimensão, os princípios e os instrumentos de GpC implantada no estado de Mato Grosso do Sul; analisar os impactos da implementação da GpC na formação e na atuação dos diretores escolares da REE/MS.

Para compreender o objeto, a pesquisa constitui-se, inicialmente, com a coleta de dados, fontes primárias e secundárias, seguida pela verificação e análise dos dados coletados. O referencial teórico e metodológico para entender os efeitos das políticas de cunho neoliberal na educação está embasado no materialismo histórico-dialético, pois se apresenta como o referencial capaz de explicar a realidade, a vida e a natureza “[...] ao permitir analisar e compreender as estrondosas e rápidas mudanças da economia, da política e da sociedade.” (Rodriguez, 2014, p. 133).

Nesse sentido, a pesquisa qualitativa alinha-se ao materialismo histórico e dialético, pois permite tratar de uma abordagem metodológica que tem por finalidade compreender o fenômeno estudado considerando a subjetividade dos sujeitos envolvidos e a totalidade dos aspectos que cercam o objeto de estudo. A pesquisa qualitativa se preocupa em compreender as múltiplas dimensões do objeto de estudo, por meio da análise e interpretação de dados não estruturados, como entrevistas, observações e análise de documentos (Mynaio *et al.*, 1993).

Dessa forma, a abordagem metodológica qualitativa pode fornecer uma análise mais crítica e reflexiva dos impactos das políticas neoliberais na educação, é útil para validar ou refutar hipóteses, ou teorias. Conforme Prodanov (2013, p. 51), a natureza escolhida para a investigação é a pesquisa básica, que se utiliza da coleta de dados em fontes documentais. Ressalta a ideia de que a pesquisa básica investiga em documentos visto a manifestação do movimento contraditório do pensamento dos envolvidos. Com base nos objetivos, para alcançar fins práticos da pesquisa, é importante o foco na investigação documental, pois permite identificar verdades e interesses locais.

De acordo com Sa-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 15), “tudo o que é vestígio do passado, tudo o que serve de testemunho, é considerado como documento ou ‘fonte’” (CELLARD, 2008, p. 296) destacando a definição de documento conforme o autor Cellard,

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (Cellard, 2008, p. 295).

Para Sá-Silva (2009, p.14), é evidente que a pesquisa documental depende muito do objeto de estudo e dos objetivos da pesquisa, assim proporciona escolher e verificar os dados, permitindo realizar inferências e conclusões, possibilitando relacionar causas possíveis.

A coleta de dados desta pesquisa fundamentou-se em fontes estudadas em três eixos principais: (1) bases de dados acadêmicas, com destaque para o catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, onde, a partir dos descritores "políticas educacionais", "gestão por competência" e "escola pública", foram identificados 63 trabalhos, dos quais 9 foram selecionados por sua aderência temática, e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), que, em

uma busca inicial com os mesmos critérios, resultou em 96 registros, com 20 selecionados após triagem; (2) repositórios institucionais, como os da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), que ofereceu 10 trabalhos relacionados ao tema (2 utilizados para análise), e da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), com 2 dissertações de mestrado relevantes; e (3) fontes complementares, incluindo artigos da SciELO (Scientific Electronic Library Online), obras do Google Livros, legislação disponibilizada no site da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS) e materiais da imprensa local, estes últimos essenciais para contextualizar as políticas educacionais no cenário regional. A seleção priorizou estudos que articulassem a gestão por competências, diretrizes políticas e o contexto da escola pública, garantindo foco e relevância ao objeto investigado.

QUADRO 1 - PRINCIPAIS TRABALHOS PESQUISADOS

CAPEs	BDTD	UEMS	UFMS
9	20	2	2

Fonte: Trabalhos investigados conforme as bases de pesquisas analisadas.¹

Com foco na pertinência da temática, foi realizado um recorte mais específico e aproximado com o tema e localidade, assim, 7 trabalhos foram selecionados pela aderência em questão. Destaca-se que este subconjunto proporcionou uma análise mais focada.

QUADRO 2 - TRABALHOS COM AFINIDADE AO CONTEXTO DA PESQUISA E REGIONAIS

Tópico do trabalho	Colaborador(es)	Bibliografia
O Gestor Escolar e suas competências: A liderança em discussão	Guimarães (2012)	HONORATO, G. H. O Gestor escolar e suas competências: a liderança em discussão. In: III Congresso Ibero Americano de Política e Administração da Educação , de. 2012.

¹ Outras fontes de pesquisa relacionadas podem ser pesquisadas em: <https://docs.google.com/spreadsheets/d/19PDL75ec-u6CLuVIVd6VFJPSOMSttO4gi5qCYFL9xGA/edit?usp=sharing>

<p>Implicações do choque de gestão e reformas em Minas Gerais: a avaliação de desempenho individual (ADI) dos docentes da rede estadual de ensino de Uberlândia (2003/2010).</p>	<p>Gouveia (2012)</p>	<p>GOUVEIA, Cíntia d'Ángelo da Silva. <i>Implicações do choque de gestão e reformas em Minas Gerais: a avaliação de desempenho individual (ADI) dos docentes da rede estadual de ensino de Uberlândia (2003/2010)</i>. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFU.</p>
<p>A inserção de critérios privados na política de gestão do sistema de ensino no Estado de Mato Grosso do Sul (2007-2013).</p>	<p>Alves (2014)</p>	<p>ALVES, Andressa Gomes de Rezende. <i>A Inserção de critérios privados na política de gestão do sistema de ensino no Estado de Mato Grosso do Sul (2007-2013)</i>. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.</p>
<p>Gestão democrática e o modelo gestor na Educação Pública de Mato Grosso: Estudo de uma escola da rede pública estadual de Jaciara - MT. 2018.</p>	<p>Assalin (2018)</p>	<p>ASSALIN, Ester. <i>Gestão democrática e o modelo gestor na Educação Pública de Mato Grosso: Estudo de uma escola da rede pública estadual de Jaciara - MT</i>. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado de Mato Grosso.</p>
<p>Dificuldades e desafios do Programa de Ensino Médio em Tempo Integral em MS: percepção dos educadores</p>	<p>Silva (2020)</p>	<p>Silva, Maria Gorete Siqueira. <i>Dificuldades e desafios do Programa de Ensino Médio em Tempo Integral em MS: percepção dos educadores</i>. 2020. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS.</p>

<p>Quem é o protagonista da escola da autoria? Uma análise de uma parceria público-privada em MS 2017/2019.</p>	<p>Prado (2021)</p>	<p>PRADO, Danilo Meira leite do. <i>Quem é o protagonista da escola da autoria? Uma análise de uma parceria público-privada em MS 2017/2019.</i> Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2021. 144p.</p>
<p>A atuação do setor privado na implantação do Ensino Médio em Tempo Integral de Mato Grosso do Sul: um estudo da Escola da Autoria. 2021.</p>	<p>Garcia (2021)</p>	<p>GARCIA, Yara Lígia Bambil Daros. <i>A atuação do setor privado na implantação do Ensino Médio em Tempo Integral de Mato Grosso do Sul: um estudo da Escola da Autoria.</i> 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Mato Grosso do Sul, 2021.</p>

Fonte: Elaboração própria do autor (2025).

Investigou-se as origens e a evolução do modelo de gestão gerencial, buscando compreender como ele se consolidou no contexto da administração pública e quais fatores motivaram essa transição (Ball, 2005; Dos Santos, 2011; Antunes, 2022). Explorou-se como as parcerias público privada (PPP) contribuem para a implementação da gestão por competências e analisamos os elementos que definem a gestão por competências e como essa abordagem se insere na prática da gestão escolar (Bianco & Marques, 2013; Frigotto, 1994a; Frigotto, 1994b; Freitas, 2018).

Avaliou-se como os documentos pertinentes à gestão por competências estão estruturados e como orientam os servidores da educação em suas práticas, tendo em vista o aprimoramento da qualidade educacional (Governo do Estado de Mato Grosso do Sul, 2017; Governo do Estado de Mato Grosso do Sul, 2023; Resolução N. 156, 2022). Foram investigados trabalhos e autores que abordam o movimento gerencial na educação, destacando suas contribuições sobre a gestão por competências e discutindo as vantagens e desvantagens desse modelo de gestão (Cabral Neto,

2007), (Laval, 2019). Por fim, como a política educacional do estado tem se adaptado às mudanças econômicas recentes e como essas adaptações impactam a gestão das escolas públicas?

Esses eixos investigativos foram essenciais para uma compreensão integrada das dinâmicas em torno da Gestão por Competência na educação pública de MS.

Os textos e as pesquisas acadêmicas foram consultados para revisar as interpretações e resultados de investigações sobre o tema. Esse recorte foi importante para contextualizar a análise atual e identificar lacunas apontadas pela pesquisa. A abordagem adotada nesta pesquisa permitiu uma avaliação crítica das interações entre esses fatores, proporcionando uma compreensão mais dinâmica.

Nos estudos de Alves (2014) mostrou que a política estadual de educação no período de 2007 a 2013 adotada pela administração pública escolar, através da proposta “Educação para o Sucesso” no governo do ex-governador de MS André Puccinelli. A autora argumentou que essa política educacional favoreceu a inserção de critérios privados de gestão gerencial. Como ideia central, a hipótese da autora asseverou que a adoção de métodos de aprendizagem e gestão com base na lógica empresarial e na concepção de qualidade total representou um processo de privatização da gestão educacional do estado de Mato Grosso do Sul. A coleta de dados realizada por meio de entrevistas com gestores da educação, documentos midiáticos e relatórios oficiais mostrou impactos na gestão escolar. A pesquisadora mencionou resultados que constaram a substituição da gestão democrática pela gestão gerencial, pois verificou que o processo de gestão escolar passou a ser avaliado por meio de certificação de competência, o que acabou fomentando a competição educacional.

Essa proposta de gestão de sistema e de unidades escolares dispôs sobre a certificação ocupacional de diretores de escolas concomitante à eleição. Assim estão a conviver nas escolas estaduais os dois processos: ao tempo que o diretor de escola é eleito, só é nomeado pelo poder executivo estadual se se submeter ao processo de certificação ocupacional e ainda compor a lista tríplice de livre escolha (Alves, 2014, p. 104).

No âmbito dos estudos de Silva (2020) com objetivo de analisar as dificuldades e desafios do programa de ensino médio em tempo integral no Estado de Mato Grosso do Sul, durante o período inicial das escolas integrais, conduziu uma pesquisa documental e empírica sobre os

documentos legais do programa de ensino em tempo integral, discutindo suas principais características, objetivos e desafios. A pesquisa contou com a participação de educadores de três escolas estaduais do programa de ensino médio em tempo integral. Nesse sentido, realizou entrevistas semiestruturadas para a coleta de dados analisadas por meio da análise de conteúdo. Seus estudos indicaram algumas dificuldades com a inicialização do programa. Em sua perspicaz análise, apontou alguns desafios identificados: há necessidade de formação sobre disciplinas específicas da nova matriz curricular, houve desistência de alunos por questões que merecem mais aprofundamentos, a uma necessidade de elaboração de um projeto pedagógico adequado às características e necessidades dos estudantes e por fim, a pesquisa destacou que os docentes reconhecem a necessidade da educação integral e se mostram abertos para melhorar a proposta. A implantação da proposta foi acompanhada pelo Instituto de Corresponsabilidade da Educação (ICE), instituto que representa a sociedade civil na relação público-privada,

[...] O Plano de Ação “dispõe ao Gestor uma ferramenta gerencial específica para melhor planejar, executar, avaliar e replanejar objetivos, metas e estratégias da escola” (ICE, 2016, p.35). Para a elaboração do Plano de Ação da escola se faz necessário a participação de toda equipe escolar, pois todos são corresponsáveis pelas metas a serem traçadas e pactuadas [...] (Silva, 2020, p.78).

Adicionalmente Prado (2021) apresentou em sua dissertação de mestrado uma análise da parceria público-privada para a educação pública de Mato Grosso do Sul, aspectos que implicaram em investigar a política pública que embasa a parceria, as concepções de autoria dos atores envolvidos na parceria, as relações de poder estabelecidas e as implicações da parceria para a liberdade pedagógico-metodológica dos docentes. Acompanhando as ideias propostas, o trabalho do pesquisador foi baseado na análise crítica dos documentos oficiais que regem a parceria público-privada e em entrevistas realizadas com professores envolvidos com o ensino médio integral de Mato Grosso do Sul. Segundo o pertinente entendimento do autor, a parceria público-privada resultou na inserção de práticas e ideologias empresariais no sistema público de educação sul-mato-grossense, o que fere a autonomia estatal sobre a formação continuada e ameaça à liberdade pedagógica dos professores. Em suas contundentes observações, sugere que a ausência de rigor científico e de referencial teórico mais consistente na parceria é decorrente da ingerência de institutos privados no sistema de educação pública, o que acarreta divisões no

professorado. Além disso, os resultados indicaram que a equipe de implantação da SED/MS corroborou com o discurso do reformador empresarial ICE em detrimento da opinião de outros professores entrevistados, que se mostraram críticos à parceria. A pesquisa traz importantes apontamentos para a área de ensino sobre a atual conjuntura da Educação Pública no Brasil e alerta para os impactos da invasão de interesses privados no sistema público de ensino. A pesquisa sugere a importância de uma formação continuada qualificada, garantindo a autonomia do corpo docente na escola e a liberdade pedagógico-metodológica dos docentes.

No estudo de Gouveia (2012) fornece uma visão das políticas educacionais com as reformas iniciadas pela gestão de Minas. Segundo o autor houve impacto das estratégias de gestão na educação pública e na avaliação de professores. Segundo o autor, a implementação da Avaliação de Desempenho Individual (ADI) durante o governo de Aécio Neves, trouxe implicações para as práticas de ensino. As repercussões para os professores e para as práticas escolares a partir da implantação da gestão gerencial incluem a manutenção da política de precarização do trabalho docente e a institucionalização da avaliação externa das escolas. O governo de Aécio Neves, por meio do programa "Choque de Gestão", promoveu cortes em despesas e reformulou o Estado para torná-lo mais eficiente e moderno, sem alterar a estrutura do Estado, mas avançando em aspectos como a avaliação externa das escolas. Em síntese, o “foco foram as proposições e os procedimentos oficiais de controle do trabalho dos profissionais da educação, a chamada Avaliação de Desempenho Individual (ADI) na rede estadual de ensino em Minas Gerais” (Gouveia, p. 123, 2012).

Assalín (2018) estudou a gestão educacional, políticas públicas e questões sociais no Brasil, com foco particular no papel dos diretores escolares e na implementação da gestão democrática em uma escola pública estadual do Mato Grosso. Apontou os desafios e a dinâmica da gestão escolar frente às políticas governamentais. Segundo o autor, essa resistência prejudica o potencial dos gestores escolares. Há uma hegemonia das ideologias neoliberais e conservadoras que alterou significativamente o papel dos diretores escolares, resultando em uma corrosão da gestão democrática e uma mudança para um modelo de gestão baseado em princípios econômicos e empresariais. Essa mudança representa um desafio para a manutenção da gestão democrática nas escolas.

Nos estudos de Garcia (2021), sinalizou que a educação em Mato Grosso do Sul vem cada vez mais contando com uma crescente parceria entre o setor público e o privado. Nesse sentido, diversas fundações se destacam no papel da redução do Estado, ou seja, trata-se da redução do serviço do Estado, pois trazem as parcerias público privadas como o Instituto Unibanco, Instituto Itaú, Instituto Ayrton Senna, Fundação Lemann, Instituto Natura, Instituto Sonho Grande e Movimento Todos pela Educação (TPE), entre outras. Podemos, claramente, identificar que essas entidades representam os reformadores empresariais do Estado capitalista, cumprindo os acordos materializados pela política internacional dos países em desenvolvimento a serviço do capital na educação de MS.

A partir das pesquisas de Alves (2014), Gouveia (2012), Silva (2020), Prado (2021), Assalin (2018) e Garcia (2021) os trabalhos sinalizam os desafios enfrentados pelos gestores da educação e o contexto mais amplo das reformas da administração pública no Brasil, o modelo gerencial.

Foi possível perceber que o Estado de Mato Grosso do Sul tem adotado políticas educacionais que refletem a influência do pensamento neoliberal. Essas políticas têm promovido a ressignificação da gestão educacional por meio da introdução de critérios privados de gestão gerencial, processos de certificação ocupacional para diretores de escolas e parcerias público-privadas na educação pública.

Com o advento dessas políticas, é visível a inserção de critérios gerenciais na educação pública de MS, o que pode implicar na diminuição da autonomia estatal e da qualidade sobre os direitos fundamentais contidos na Constituição Federal de 1988. Além disso, fica evidente que existe uma participação modesta de institutos privados no sistema de educação pública de MS; tais escolhas das parcerias adotadas pelo estado de Mato Grosso do Sul (MS) sinalizam ajustes da política educacional para uma lógica empresarial.

A SED/MS promoveu formação para implantação do Novo Ensino Médio, Escola da Autoria e Escola de Tempo Integral, bem como a implementação de modelos gerenciais, como a criação das Coordenadorias Regionais de Educação (CRE's). Além disso, foram desenvolvidas as Cartilhas e Capacitações do programa MS Alfabetiza com apoio da Associação do Bem Comum e a homologação do Governo que instituiu a lei n.º 5.676, de 21 de junho de 2021, lei que

estabelece a estrutura, competências e funcionamento da Fundação de Apoio a Educação Básica de Mato Grosso do Sul (FADEB/MS), entidade com personalidade jurídica própria, criada por lei, com o objetivo de realizar atividades de interesse público no estado de MS.

Ela é a responsável pela formação dos gestores escolares da REE/MS e foi a instituição que validou, por meio de curso on-line, a certificação dos candidatos a diretores escolares no ano de 2023 para a gestão 2024-2027. A FADEB/MS, liderada pela ex-secretária de Educação de MS, professora Maria Cecília Amendola Motta, diretora-Presidente nomeada pelo Governador Eduardo Riedel, é uma fundação pública, sem fins lucrativos, vinculada à Secretaria de Estado da Educação de Mato Grosso do Sul. É regida por um estatuto aprovado pelo Decreto nº 16.190, que descreve sua estrutura, responsabilidades e governança por meio dos Conselhos Administrativo e Consultivo. Segundo o documento, a fundação visa apoiar o desenvolvimento educacional, facilitar parcerias e fornecer oportunidades de aprendizagem, com financiamento de transferências estaduais, doações e outras fontes. O regulamento interno detalha ainda mais a estrutura organizacional e as funções (Decreto, 2023).

Cabe ressaltar que a capacitação da FADEB apresentou, desde o início, uma filosofia gerencial, quando trabalhou com as dez competências gerenciais dos candidatos a diretores escolares da REE/MS, a partir da gestão 2023 na gestão atual de Eduardo Riedel, ex-secretário de Reinaldo Azambuja, da Secretaria de Estado de Governo e Gestão Estratégica de Mato Grosso do Sul. Esses resultados constataam, no entender de Harvey (2005), os modos de operar do novo capitalismo contemporâneo imperialista. Almeida (2006, p. 256) descreve que existem diversas maneiras de o capitalismo atuar com o objetivo de viabilizar a acumulação: “São apontados como exemplos desse processo: [...] a corporativização e privatização de bens públicos; a regressão dos estatutos regulatórios destinados a proteger o trabalho etc.” (Harvey *apud* Almeida, 2006, p. 256).

A dissertação estrutura-se em três capítulos. No capítulo 1, intitulado “Estado neoliberal e o gerencialismo no Brasil” objetiva analisar o neoliberalismo e suas implicações nas relações políticas, econômicas e sociais no Brasil. Para compreender as dinâmicas desse sistema, é necessário explorar a razão pela qual o modelo gerencial foi adotado pela política públicas brasileira, em especial, na educação.

O segundo capítulo, denominado “Implementação da Gestão por Competência (GPC) na educação pública do estado de Mato Grosso do Sul”, teve como propósito identificar e caracterizar a natureza, os princípios e os instrumentos do modelo de Gestão por Competências (GpC) implantado no estado de Mato Grosso do Sul. Essa análise possibilitou entender o modo como a educação pública em Mato Grosso do Sul passou a ser pensada e executada a partir de modelos de gestão do setor privado.

No capítulo 3, intitulado “A GpC na educação pública em Mato Grosso do Sul: impactos na formação e atuação dos diretores escolares”, objetivou analisar os impactos da implementação da GpC na formação e na atuação dos diretores escolares da REE/MS. O foco é entender de que maneira esse modelo de gestão tem impactado os processos de formação e a atuação dos gestores das escolas ao definir um perfil de diretores escolares.

CAPÍTULO 1 - ESTADO NEOLIBERAL E O GERENCIALISMO NO BRASIL

Este capítulo objetiva analisar o neoliberalismo e suas implicações nas relações políticas, econômicas e sociais no Brasil. Ao considerar que, para compreender as dinâmicas desse sistema, é necessário explorar a razão pela qual o modelo gerencial foi adotado pela política brasileira.

Para tal, inicia-se com uma contextualização histórica do neoliberalismo enquanto fenômeno internacional, marcado pela financeirização da economia, pela desregulamentação estatal e pela difusão de práticas gerencialistas no setor público. A análise parte do cenário globalizado, no qual o colapso do *Welfare State* e a hegemonia de agendas como o Consenso de Washington reorientaram as funções do Estado em escala mundial. A partir desse panorama, tais dinâmicas influenciaram o contexto brasileiro, especialmente a partir da década de 1990, quando reformas administrativas implementadas no Brasil foram idealizadas (Harvey & Mateos, 2007).

Para tanto, procurou-se compreender as mudanças na gestão pública à medida que foram implementadas no contexto das políticas neoliberais. De tal modo, buscou-se inicialmente, situar o Estado enquanto sujeito histórico no contexto de globalização econômica e a redefinição do seu papel no trato das políticas sociais.

Deste modo, este capítulo subsidia o embasamento teórico da gestão gerencial, observando os movimentos internacionais que marcaram o surgimento do neoliberalismo no Brasil. Para alcançar esse objetivo, é fundamental compreender inicialmente o contexto específico que envolve a natureza do capitalismo globalizado.

1.1 Neoliberalismo e a (re)configuração do papel do Estado

Após a grande depressão econômica de 1930, surgiram movimentos políticos e teóricos que rejeitaram a abordagem do Estado de Bem-estar Social e defenderam um papel intervencionista do Estado na economia. Esse pensamento ficou conhecido como neoliberalismo e buscou ressignificar as intervenções estatais, incluindo as políticas sociais.

Assim, o neoliberalismo é

[...] uma crise global de um modelo social de acumulação, cujas tentativas de resolução têm produzido transformações estruturais que dão lugar a um modelo diferente denominado neoliberal que inclui (por definição) a informalidade no trabalho, o desemprego, o subemprego, a desproteção trabalhista e, conseqüentemente, uma "nova" pobreza. Ao contrário, portanto, do que se afirma, a reprodução em condições críticas de grandes parcelas da população faz parte do modelo, não impedindo a reprodução do capital. Essas condições não são uma manifestação de que o sistema estaria funcionando mal, e sim a contraface do funcionamento correto de um novo modelo social de acumulação (Soares, p. 12, 2009).

A crise fiscal em Nova Iorque durante a década de 1970 levou a uma transformação para um modelo neoliberal através de vários desenvolvimentos importantes. Primeiramente, a priorização financeira: marcou uma mudança no sentido de dar prioridade aos interesses financeiros em detrimento do bem-estar público. Em segundo lugar, o papel do governo foi redefinido para se concentrar na criação de um clima de negócios favorável, em vez de atender às necessidades e ao bem-estar da população como um todo. Esta mudança de enfoque é uma marca da política neoliberal. Posteriormente, a reestruturação urbana alinhada aos interesses capitalistas, tais como a utilização de recursos públicos para construir infraestruturas favoráveis aos negócios e o fornecimento de incentivos fiscais e subsídios às empresas capitalistas. Além disso, a redução dos serviços públicos envolveu medidas como congelamento de salários, cortes no emprego público e reduções nos serviços sociais, como educação e saúde pública. Por fim, os sindicatos

municipais foram pressionados a investir os seus fundos de pensões em obrigações municipais, tornando-os efetivamente partes interessadas na recuperação financeira da cidade e moderando as suas exigências. Estas ações contribuíram coletivamente para uma mudança em direção a práticas neoliberais, enfatizando a austeridade financeira, a redução da despesa pública e o foco na criação de um ambiente favorável aos negócios (Harvey, 2007).

Assim, o neoliberalismo é uma ideologia materializada em um conjunto de receitas econômicas e projetos políticos que se intensificaram a partir da década de 1970. Nesse processo, ocorre a defesa de uma economia voltada para o mercado e à promoção da liberdade política (Friedman, 1980). Para Harvey (2007)

O neoliberalismo, como um potencial antídoto às ameaças à ordem social capitalista e como uma solução para os males do capitalismo, permaneceu latente por muito tempo sob as asas das políticas públicas. Um pequeno e exclusivo grupo de defensores apaixonados — principalmente economistas, historiadores e filósofos da academia — se uniu em torno do renomado filósofo político austríaco Friedrich von Hayek para formar a Sociedade Mont Pelerin (nomeada em homenagem ao spa suíço onde a primeira reunião do grupo foi realizada) em 1947. (Membros notáveis do grupo incluíam Ludwig von Mises, o economista Milton Friedman e até mesmo, por um tempo, o filósofo Karl Popper.) (Harvey, p. 25, 2007).

Friedrich Hayek (1899-1992), economista austríaco que ganhou destaque a partir da década de 1930, argumentou contra as intervenções estatais, defendendo a ênfase na liberdade individual e nos mercados livres como formas de promover a eficiência econômica (Hayek, 1990).

Milton Friedman afirmava que eram importantes a estabilidade monetária e a liberdade econômica, manifestou a defesa de políticas monetárias estáveis, redução do tamanho do Estado e maior liberdade de escolha dos indivíduos. Seus estudos estão na obra *Capitalismo e Liberdade* (1962). O estudo examinou a política monetária e fiscal, o papel do governo na educação, o capitalismo e a discriminação, e o alívio da pobreza (Friedman, 1980).

O pensamento de Friedman exerceu uma poderosa influência sobre líderes mundiais como Margaret Thatcher, na Grã-Bretanha, e Ronald Reagan, na América. Nos anos 70, identificou a substituição das taxas de câmbio fixas pelos mercados cambiais abertos e pelo livre comércio. Nos anos 80, contribuiu para a extinção do comunismo soviético, no Oriente, e para as privatizações, no

Ocidente. Nos anos 90, proporcionou as bases para a reforma, numa altura em que vários países da Europa de Leste e da América Latina emergiam de anos de totalitarismo. Na primeira década de 2000, Milton já tinha ajudado a reduzir a inflação mundial para um décimo dos valores da década anterior (Senna, 2003, p. 136).

Dessa forma, o neoliberalismo representa o oposto do Estado Keynesiano, buscando uma concepção de Estado mínimo (Esping, 1990).

[...] Assim, contra o Estado máximo advoga-se o Estado mínimo. Isso significa que a redução do Estado (do seu tamanho, do seu papel, e de suas funções) é o ponto central da ideologia neoliberal. A esse respeito Anderson (1995, p. 22) observa: "Tudo o que podemos dizer é que este é um movimento ideológico, em escala verdadeiramente mundial, como o capitalismo jamais havia produzido no passado". A crítica mais acentuada dos neoliberais ao Estado, que tem como ponto de partida o ataque ao Estado de Bem-Estar Social, amplia-se, em seguida, para abranger toda a concepção keynesiana de intervenção pública na economia e de redistribuição social. Trata-se da teoria econômica de John Maynard Keynes (1883-1946) que, na década de 1930, época da Grande Depressão econômica mundial (1929-1933), procura analisar a conjuntura de seu tempo e apontar saídas para a crise do capital (Senna, 2003, p. 136).

O neoliberalismo surge como uma forma de superar a crise do modo de produção capitalista, sendo identificado como uma corrente teórica do campo liberal que critica com veemência o Estado de Bem-Estar Social. Dessa forma, contra o Estado máximo é defendido o Estado mínimo, isso quer dizer que a redução do Estado (em termos de tamanho, papel e atribuições) é o ponto central da ideologia neoliberal. Anderson (1995, p. 22) observa “tudo o que podemos dizer é que este é um movimento ideológico, em escala verdadeiramente mundial, como o capitalismo jamais havia produzido no passado”. Também nesta direção Senna (2003, p. 136) ressalta que:

A crítica mais acentuada dos neoliberais ao Estado, que tem como ponto de partida o ataque ao Estado de Bem-Estar Social, amplia-se, em seguida, para abranger toda a concepção keynesiana de intervenção pública na economia e de redistribuição social. Trata-se da teoria econômica de John Maynard Keynes (1883-1946) que, na década de 1930, época da Grande Depressão econômica mundial (1929-1933), procura analisar a conjuntura de seu tempo e apontar saídas para a crise do capital

Assim, o neoliberalismo surge em resposta ao Estado Keynesiano, com a atuação do Estado assumindo a característica intervencionista para promover a estabilidade econômica,

realizando ajustes nos segmentos do setor para promover o crescimento econômico, o pleno emprego e a estabilização da atividade econômica. Neste modelo, o Estado assumia um papel ativo na economia, por meio de políticas fiscais e monetárias expansionistas, para estimular o investimento, o consumo e o emprego, defendendo a distribuição mais equitativa da renda (Senna, 2003).

Por um lado, a visão do Estado Keynesiano buscava a regulação das atividades econômicas, visando evitar crises e garantir a estabilidade financeira. Do outro, no discurso dos neoliberais, a melhora da situação financeira consiste na adoção de políticas macroeconômicas com a compressão de ideias do *Welfare State*, como redução dos gastos públicos e aumento de impostos, e políticas cambiais ativas, como desvalorização da moeda nacional para beneficiar as exportações (Herrera, 2012; Alves e Targino, 2012).

QUADRO 3: ASPECTOS CARACTERÍSTICOS DO ESTADO KEYNESIANO E NEOLIBERAL.

Aspecto	Estado Keynesiano	Neoliberalismo
Papel do Estado	Ativo na economia e na proteção social	Mínimo, com foco em facilitar o mercado.
Políticas Sociais	Universais e financiadas pelo Estado.	Residual (focalizadas e terceirizadas)
Visão de Mercado	Regulado para evitar crises e desigualdades.	Autorregulado, com interferência mínima.
Prioridade Econômica	Demanda agregada (consumo e emprego).	Oferta (produtividade e competitividade).
Globalização	Economias nacionais e controles protecionistas.	Integração global sem barreiras regulatórias.
Resposta a Crises	Estímulo fiscal (gastos públicos).	Austeridade (cortes de gastos).

Fonte: SENNA (2003, p.111).

Nota: Adaptação.

Neste estudo, buscou-se aprofundar a compreensão acerca do neoliberalismo, a partir de autores como Harvey (2007), que o define como um projeto de restauração do poder das elites; Brown (2015), que analisa sua erosão da democracia e que investiga suas tecnologias de governo; Dardot & Laval (2016), que o interpretam como uma racionalidade global; Oliveira (2003), que discute sua adaptação ao contexto brasileiro; e Paulani (2018), que critica sua financeirização da economia. Em contrapartida, Friedman (1985) e Hayek (2010) fundamentam a defesa do Estado mínimo e da liberdade de mercado, enquanto Bresser-Pereira (1998) e Campos (1992) representam a vertente gerencialista, que busca eficiência estatal por meio de práticas empresariais.

Frigotto (1994) explica que vivemos uma época de morbidez presente em algumas teses sociológicas e filosóficas, particularmente aquelas que preveem o fim das classes e a substituição do proletariado por uma classe que se refere ao cognitariado. O autor exemplifica as obras de Fukuyama, Toffler, Kurz, Offe e Schaff, que demonstram certo “cinismo e um blefe intelectual” (p. 34). Para ele, a falta de fundamentação histórica com relação às perspectivas de educação e formação humana propostas por líderes empresariais e seus intelectuais reflete a transformação ideológica das oligarquias da burguesia.

Harvey (2008, p. 38) assinala que o Estado neoliberal tem o papel de regulamentar a organização de atuação, dos espaços e serviços disponíveis no mercado. Nessa perspectiva, a parceria público-privada e a iniciativa empreendedora são apresentadas como inovações para um Estado eficiente e eficaz na promoção do bem-estar social, “[...] os neoliberais têm uma profunda suspeita em relação à democracia, defendendo a redução de barreiras para o sucesso das ações”.

Singer (1998) assegura que os neoliberais compreendem que a competição entre indivíduos, empresas e entidades territoriais é uma virtude essencial. Assim, o sucesso e o fracasso são virtudes empreendedoras. Além disso, as exclusões de classe não são vistas como um problema social, isso porque cada pessoa passa a ser vista como responsável por si desde que ela invista o suficiente em seu capital humano por meio da educação.

Estudos de Shiroma & Zanardini (2020) caracterizam como atua o Estado neoliberal por meio dos organismos multilaterais em benefício do capital. Segundo os autores, a consolidação do Estado capitalista neoliberal privilegia a eficiência e a produtividade em detrimento das

políticas sociais. O discurso em torno do neoliberalismo é novamente mencionado, destacando-se a ideia de uma cidadania ativa e a valorização da aquisição de conhecimento individual.

Assim, nos estudos de Harvey (2005); Singer (1998); Oshiroma e Zanardint (2020) constatam que os neoliberais defendem a competição entre indivíduos, empresas e entidades territoriais. Nesse modelo, o sucesso e o fracasso individual são virtudes empreendedoras, isso porque cada pessoa passa a ser vista como empreendedora de si desde que ela invista o suficiente em seu capital humano por meio da educação.

Para Hofling (2001) o processo de acumulação capitalista está na forma de organização social. Nas crises do capitalismo, as formas tradicionais de utilização da força de trabalho, que antes eram gerenciadas pelos próprios trabalhadores, deterioram-se, tornam-se obsoletas e até mesmo são destruídas.

Neste caso, o foco econômico, com interesses representados das elites brasileiras, gera maior concentração de poder. Nesse sentido, a atuação do Estado, ao priorizar e beneficiar uma minoria, acaba por perpetuar a desigualdade social e econômica, causando a exclusão de grupos menos favorecidos. A concentração de poder nas mãos de poucos é um ciclo que mina o verdadeiro equilíbrio na sociedade em geral.

A autora explica que essa mudança na organização social pública é uma das consequências diretas do processo de acumulação capitalista e das crises enfrentadas pelo sistema econômico. Nesse sentido, os indivíduos perdem a sua competência nas tomadas de decisão acerca do uso de suas habilidades e de sua força de trabalho. Isto é, as funções que antes eram privadas do indivíduo passam a ser submetidas ao controle estatal, como a educação que vem acontecendo, passam a ser desempenhadas pelo Estado parceiro das relações público-privadas. Essa mudança na organização social, com a ampliação do controle estatal sobre setores da vida antes considerados privados, é uma das consequências do processo de acumulação capitalista e das crises enfrentadas pelo sistema capitalista.

Conforme explicado acima, o que importa, portanto, é perceber que um Estado neoliberal passa a atuar em uma lógica de ideias do sistema do capital, promove-se a competição, o monitoramento, o totalitarismo como essenciais para a formação de um estado de bem-estar

social. Essa, porém, é uma tarefa que intensifica a individualidade em detrimento do pensamento democrático. Vê-se, pois, que os conceitos filosóficos de um Estado capitalista são replicados nas organizações de trabalho. Por fim, essa lógica visa o controle absoluto das ações do homem, ora que o Estado passa a contabilizar todas as instâncias de atuação.

1.2 A influência dos Organismos Internacionais

Por certo, a educação tem ganhado cada vez mais importância no cenário econômico, devido às metas de crescimento econômico estabelecidas e à ênfase dada pelo Banco Mundial (BM) na avaliação da eficácia de investimentos em educação desde a década de 1990 (HADDAD, 2008, p. 18).

No geral, seu motor está num conjunto de ideias definidas pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e em órgãos de financiamento internacionais (BIRD e Banco Mundial).

Conforme afirma Freitas (2018):

O programa da Nova Gestão Pública não implica uma retirada do Estado do âmbito dos serviços públicos, mas supõe repensar as funções governamentais da gestão destes serviços. Porém, essa não é a proposta dos neoliberais que está na origem deste movimento. Eles não pensam em reposicionar a gestão estatal, mas em eliminá-la, instaurando um mercado empreendedor na área. Seu propósito é destruir a “educação pública de gestão pública” e não apenas redefini-la pelo menos como objetivo final. Os neoliberais querem o Estado apenas como provedor de recursos públicos, não como gestor (Freitas, 2018, p. 40).

De acordo com Haddad (2008), o fortalecimento neoliberal tem suas raízes no pós-Segunda Guerra Mundial, com o advento do BM e sua participação no desenvolvimento econômico dos países. Outros eventos históricos, como a conferência de Jomtien em 1990 e a cúpula da Educação para Todos ocorrida em Dacar, Senegal, em 2000, evidenciaram o avanço das ideias neoliberais e a influência de órgãos como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), Fundo das Nações Unidas da Infância (Unicef), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e Banco Mundial (BM) nas decisões e metas globais para a educação.

O BM é composto por agências ou organismos, como a Cooperação Financeira Internacional, o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento, a Associação Internacional para o Desenvolvimento, a Agência de Garantias de Investimentos Multilaterais e o Fundo Mundial para o Meio Ambiente (Ocampo, 2010).

Esses organismos passaram a atuar com o financiamento de programas de assistência econômica e empréstimos. Como afirma Croso (2008, p. 17), “a influência das decisões e votações do Banco segue o modelo do ‘um dólar, um voto’, ou seja, o peso de cada um dos seus cerca de 190 países membros é proporcional à sua contribuição orçamentária ao Banco”, quando se trata de afirmar os investimentos para assistência econômica, como em crises, para projetos em desenvolvimento etc.

Fica evidente que o BM tem impacto no processo de industrialização das nações, afetando inclusive as decisões políticas internas dos países que buscam crescimento econômico pelos investimentos. O BM, portanto, tem o papel estratégico de servir de assistente técnico.

De acordo com Melo (2005):

Objetivando instituir uma nova linguagem hegemônica nos anos de 1990, organismos internacionais como o FMI e o BM fazem apologia de uma cidadania ativa, dirigindo ações entre países e indivíduos para ações de interdependência, de colaboração, evocando a imagem de uma sociedade harmoniosa, em que instituições sociais, comunidades e cidades participem ativamente de seus desejos e de seu progresso e sucesso no mundo do trabalho a partir de suas habilidades e competências. Saberes que cada um, de forma individual, teria a responsabilidade de construir para si próprio, com a aquisição de um capital de conhecimento. (Melo, 2005, p. 70).

De acordo com Hermida (2006), era possível constatar na elaboração do projeto neoliberal as intencionalidades dos organismos internacionais, pela atuação da UNESCO, UNICEF, BM e FMI. A natureza de suas atuações inspirou propostas que buscavam a construção de um projeto das agências financiadoras, alinhadas ao capital internacional.

Essas ideias eram influenciadas por expressões encontradas em reuniões como a Aliança para o Progresso, nas incursões da Agência de Desenvolvimento dos

Estados Unidos e nas diretrizes do Banco Mundial, cujas palavras de ordem eram qualidade, produtividade e equidade (Hermida, 2006, p. 6).

Silva *et al.* (2008) explicam que o BM sempre impactou as decisões políticas no âmbito das políticas públicas. “Não somente formula condicionalidades que são verdadeiros processos de reforma das políticas públicas, como também implementa programas usando sistemas de gerenciamento [...]” (Silva, 2008, p. 12).

Soares (2009) apresentou dados macroeconômicos sobre a atuação dos organismos internacionais (FMI e Banco Mundial) com foco nas políticas educacionais. Neste estudo, observa-se a austeridade fiscal, a priorização da lógica de mercado e o financiamento público. Cortes orçamentários, mercantilização do ensino e focalização em programas vinculados a condições e limitações também são mencionados. Além disso, assevera que o Estado transfere responsabilidades com a implantação de diversas parcerias público-privadas e avaliações de meritocracia. As principais consequências estão no aumento das desigualdades, precarização trabalhista e perda da autonomia.

Outra característica das ideias neoliberais em favor do sistema do capital é a ênfase na abertura da política internacional, desregulamentação, privatizações, flexibilização do mercado e alterações das leis trabalhistas e previdenciárias. Também na educação, desde 1990, atua com um processo rígido, com aversão à avaliação da eficácia dos seus investimentos desde então.

Outra questão discutida pelo autor é que os países em desenvolvimento estão cada vez mais pressionados a cumprir condições para a obtenção de novos empréstimos. A intenção é assegurar um resultado pró-desenvolvimentista para o crescimento mundial, o que justifica a necessidade de abertura comercial nesses países. Além disso, o autor menciona que as metas condicionantes impostas pelos acordos do FMI afetam diretamente os investimentos públicos em setores críticos, como a educação. Para o capital, o não cumprimento destas metas tende a inflar os índices de inflação (Ibid., 2008, p. 20).

1.3 O neoliberalismo na América Latina

A continuação do projeto ocorre no Consenso de Washington, um encontro que apresentou um conjunto de propostas neoliberais que visava a redução drástica do Estado e a abertura máxima à importação de bens e serviços e à entrada de capitais de risco, promovendo a soberania absoluta do mercado autorregulável nas relações econômicas internas e externas. O Consenso de Washington documentou o escancaramento das economias latino-americanas, utilizando mais a persuasão do que a pressão econômica direta (Batista, 2007).

Nesta direção, os estudos de Soares (2001, p. 18) apresentam critérios para o chamado “enfoque estrutural das políticas liberalizantes, privatizantes e de mercado” com efeitos sobre a América Latina. Uma das estratégias da política a serviço do mercado é o ajuste fiscal dos serviços públicos, a adoção de políticas monetárias restritivas e a entrega dos serviços públicos ao setor privado.

Como assevera os estudos de Tavares e Fiori (1993), a nova era demandou reajuste na política internacional e financeira dos Estados. A concepção neoliberal de governança implantada no Brasil foi iniciada por Bresser-Pereira durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), que está associada ao gerencialismo e às reformas administrativas. Essa concepção envolve a descentralização das atribuições administrativas, transferindo competências e responsabilidades do governo central para as instâncias subnacionais ou órgãos públicos responsáveis pela gestão pública, com a criação de espaços institucionais de governança local/regional (Rover; Birkner; Mussoni, 2008).

Em épocas de crises passou por ajustes, desencadeando no país uma onda de greves e protestos iniciados no governo de FHC, o qual a sociedade brasileira passou a observar essas mudanças radicais, bem como o início das privatizações no país (Antunes, 2022).

O terceiro setor foi uma alternativa à administração pública da década de 1990, após crises relacionadas ao Estado de Bem-Estar Social e à globalização. Esse período viu mudanças no papel do Estado e a redefinição de suas funções, influenciadas pelo movimento neoliberal. Este foi um componente funcional do projeto neoliberal, visando abordar questões sociais por meio de entidades que não eram nem governo nem organizações econômicas clássicas. Esse setor

foi promovido sob os valores da Nova Administração Pública, particularmente por meio do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE) durante a presidência de FHC.

O MARE foi assumido pelo ministro Luiz Carlos Bresser-Pereira a convite de FHC, e, de acordo com o ex-ministro, no período de 1995 a 1998, ele foi o principal responsável por esta reforma. —A reforma é gerencial porque busca inspiração na administração das empresas privadas e porque visa dar ao administrador público condições efetivas de gerenciar com eficiência as agências públicas (BRESSER-PEREIRA, 2000, p. 71). Nesse sentido, a administração do Estado e do setor privado seriam equivalentes na medida em que a reforma vai descentralizar e autonomizar as agências do Estado, definir indicadores de desempenho para as organizações resultantes e criar —quase-mercados e mecanismos de fiscalização social para seu controle, em adição ao controle gerencial por resultados (Ferreira, 2017, p. 114).

No Brasil, observa-se um movimento de reconfiguração do papel do Estado com ações de ajuste fiscal iniciadas nos anos de 1980 como resposta à crise de 1982 e à crise da dívida externa, representando um movimento global de ajuste no contexto da globalização financeira e produtiva. Até 1980 o cenário era de democratização na organização constituinte com gestão democrática centrada na formação humana. Em 1990 “a qualidade passou a ser entendida como produtividade e o objetivo passou a ser eficiência e eficácia”, controle de qualidade, terceirização e descentralização (Peroni, 2003, p. 73).

Em 1990, quando, após o anúncio das reformas antidemocráticas, o desenvolvimentismo revelou a natureza do capital, imediatista, submissa e antipopular das classes de elite brasileira. O sentido das reformas foi definido num sentido externo, desde a necessidade de estruturação administrativa de reforma do Estado brasileiro, passando pelo ajuste fiscal e conseqüentemente atingindo todas as camadas de assistência social. Foi a contramarcha da democratização (Behring; Boschetti, 2011, p. 152).

Historicamente, o setor empresarial moldou a educação brasileira como um projeto de articulação e expansão com lógicas mercantis e com influências em marcos legais perpetuando a hegemonia com incidência forte.

Como aponta Frigotto (2000), mesmo antes dos anos 1990, o empresariado já exercia influência direta, articulando reformas que priorizavam a formação de mão de obra alinhada às

demandas do mercado, em contraponto às iniciativas militares focadas no acesso ao ensino superior. Esse movimento, entretanto, revelou-se ambíguo: enquanto ampliava vagas, consolidou uma lógica mercantilizada, na qual grande parte das instituições privadas passou a tratar a educação como negócio – fenômeno evidenciado pelo fato de 80% das vagas no ensino superior, já na época, serem ofertadas por entidades particulares (Frigotto, 2000, p. 119).

Essa marca empresarial não se restringiu ao período pré-1990. Projetou-se nas décadas seguintes por meio de mecanismos legais, como a Lei nº 10.172/2001, que formalizou a participação do setor privado como ator central na expansão do ensino superior, e a Lei nº 13.019/2014, que institucionalizou parcerias público-privadas orientadas por interesses estratégicos. Tais medidas, conforme destacam Lima et al. (2023), consolidaram um modelo em que o terceiro setor opera em sintonia com metas estatais, muitas vezes reproduzindo agendas alinhadas ao empresariado. Como ressalta Silva Neto (2014), a própria seleção de projetos via chamamento público sob a Lei 13.019 reflete uma dinâmica em que o Estado delega ao setor privado a execução de políticas sociais, limitando a autonomia estatal e reforçando a objetivos utilitaristas.

Nos estudos de Dos Santos (2011), observou-se que, no período neoliberal iniciado por Fernando Collor de Mello, Itamar Franco e Fernando Henrique Cardoso, ocorreu a implantação da reforma administrativa e gerencial, na qual os gestores passaram a ter maior autonomia e responsabilidade na gestão. As características principais dessa reforma incluíam a reestruturação do Estado

Inspirado na administração das empresas, foram estabelecidos mecanismos de controle, delegação de autoridade e avaliação dos resultados após sua execução. Conforme o autor, os neoliberais defendiam que o papel do Estado era garantir os direitos sociais por meio de instrumentos gerenciais mais eficientes, utilizando a estratégia da competição e reforçando a atuação de entidades descentralizadas, como as organizações públicas não estatais.

Em contrapartida Bruno (2017, p. 2) entende que a penetração das raízes neoliberais no sistema político brasileiro, desde a década de 1990, tem impactado significativamente a estrutura econômica do Estado, subordinando-o aos objetivos da revalorização financeira e rentista dos capitais. Tal favorecimento tem como consequência a restrição das condições políticas para a

construção do Estado Social. Ou seja, as raízes neoliberais têm contribuído para o esvaziamento das intervenções públicas. Nesse contexto, o autor ajuda a compreender e examinar essa problemática multifacetada pelo poder das finanças.

Os credores do Estado, na realidade, não dão nada, pois a soma emprestada é convertida em títulos da dívida, facilmente transferíveis, que continuam a funcionar em suas mãos como se fossem a mesma quantidade de dinheiro sonante. Porém, abstraindo a classe de rentistas ociosos assim criada e a riqueza improvisada dos financistas [...], a dívida do Estado fez prosperar [...] o jogo da Bolsa e a moderna bancocracia (Marx, 1985, p. 2).

Relacionando as ideias contemporâneas de Bruno e a visão histórica de Marx, revelam como as raízes neoliberais contribuem para a subordinação do Estado aos interesses financeiros, conforme apontado por Bruno, enquanto a citação de Marx ressalta as consequências desse processo, especialmente no que diz respeito ao fortalecimento da financeirização.

O neoliberalismo na América Latina trouxe diversos ajustes nos mais variados setores com cortes sociais, privatizações, liberalização comercial, flexibilização trabalhista etc., que reafirmaram o papel do Estado com o desmonte de políticas universais, em especial na educação.

Sader (2020) descreve várias transformações mundiais, destacando as ações realizadas pelos governos neoliberais e os avanços na América Latina. Apresenta e discute a influência dessas ações na revisão da história da região no século XX, incluindo eventos como a revolução mexicana, o sandinismo e a revolução cubana; o ciclo longo de expansão e retração do capitalismo, a ascensão dos Estados Unidos da América (EUA), as revoluções na indústria automobilística durante o ciclo expansivo do capitalismo pós-II Guerra, bem como o impacto do Estado de Bem-Estar Social e do neoliberalismo.

O autor ainda discute que as transformações econômicas, sociais e políticas resultantes desse movimento, incluem o surgimento das esquerdas latino-americanas, o êxodo rural e a favelização, assim como a cooptação da social-democracia no Brasil, México, Chile e Venezuela por modelos neoliberais, ou seja, políticas mais alinhadas com o neoliberalismo ou com uma abordagem mais conservadora.

Desse modo, entende-se que as dificuldades enfrentadas pelo Brasil na década de 1990 não poderiam ser resumidas a acontecimentos internos, mas sim em um contexto mais amplo, como as mudanças no cenário internacional, a instabilidade econômica mundial, a crise da dívida externa, a desindustrialização e a falta de investimentos em áreas essenciais, como saúde, educação e segurança pública.

No Brasil, o desenvolvimentismo e a natureza do capital desempenhavam um papel central nas políticas e reformas implementadas desde 1990. O país passou por diferentes períodos econômicos e políticos nos quais as elites buscaram promover o crescimento econômico e a modernização do país de acordo com suas próprias visões.

Essas reformas foram determinadas por influências externas, como pressões internacionais e a necessidade de estruturação administrativa e ajustes fiscais no Estado brasileiro, e foram evidenciadas nos estudos de (Soares, 2002). Ficou evidente que, no período entre 1990 e 2000, o Brasil enfrentou diversos desafios no âmbito econômico, social e político, considerando as medidas governamentais adotadas baseadas no discurso neoliberal, que preconizava a realização de reformas e privatizações de setores estatais.

Behring e Boschetti (2011) apontam que as políticas neoliberais defendidas no governo FHC foram pautadas no discurso de que as dificuldades enfrentadas pelo Brasil eram resultado da má gestão no âmbito do Estado. Contudo, é importante ressaltar que essa concepção de responsabilizar a má gestão estatal como a fonte dos problemas brasileiros é fruto de uma visão ideológica e enraizada em um contexto histórico específico ocorrida no Consenso de Washington.

Pode-se dizer que o objetivo é controlar todos os segmentos de trabalho por meio dos homens organizadores das organizações, preparados para desenvolver a política neoliberal promovendo uma cultura organizacional hierárquica nas pessoas.

Por outro lado, o sistema do capital é, na realidade, o primeiro na história que se constitui como totalizador irrecusável e irresistível, não importa quão repressiva tenha de ser a imposição de sua função totalizadora em qualquer momento e em qualquer lugar em que encontre resistência. É verdade que esta característica torna este sistema mais dinâmico do que todos os modos anteriores de controle sociometabólico juntos. Contudo, o preço a ser pago por esse incomensurável dinamismo totalizador é, paradoxalmente, a perda de controle sobre os processos de tomada de decisão (Mészáros, 2002, p. 97).

Mészáros (2002) infere que o capitalismo se manifesta de forma incontrolável e sociometabólica em todas as áreas, como uma estrutura totalizadora. Deste modo, é indiscutível a influência das desigualdades sociais e econômicas geradas pelo ambiente de mercado, que busca acumular poder e riqueza em detrimento de outros. Essa influência capitalista pode impactar a cultura e o comportamento, promovendo valores e ideias de competição e individualismo em detrimento da cooperação e bem-estar social coletivo. Esse modelo fortalece uma sociedade cada vez mais voltada para a valorização pessoal e a redução do coletivo.

Conforme mencionado pelo autor, o sistema capitalista é caracterizado pela sua controlabilidade e totalização, se fundamenta na exploração da classe trabalhadora e na acumulação de capital nas mãos de uma minoria detentora do poder econômico e político. Além do mais, no caso brasileiro, observa-se a manifestação destes fenômenos na educação sendo incorporados por meio de mecanismos de mercado, individualismo, competição, avaliação e gestão por resultados.

1.4 Gerencialismo e Educação

A gestão democrática é um princípio consagrado pela Constituição Federal de 1988 e reafirmado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Contudo a gestão democrática tem sido suprimida por políticas e práticas fundamentadas na gestão gerencial (Brasil, 1988; 1996).

Os avanços expressos na Constituição Federal de 1988 e na LDBEN/1996, especialmente sobre a gestão democrática, foram possíveis em razão das reivindicações presentes no campo educacional que marcaram o início da década de 1980. Adrião (2006) ressalta que:

Desde o início da década de 1980, no Brasil, a reivindicação por eleições de diretores foi defendida por educadores e sindicatos como meio para a superação de práticas clientelistas na indicação dos dirigentes de escola, como forma de romper com a lógica meritocrática, dos concursos públicos que prescindiam da opinião de usuários e funcionários para a escolha do diretor da escola, ou ainda como maneira de superar o modelo de organização e gerência do trabalho presente nas escolas, o qual se pautava na lógica hierárquica e, portanto,

centralizadora dos processos decisórios, própria das organizações burocráticas (Adrião, 2006 p. 56).

Freire nos ensinou que a escola deve proporcionar exemplos para uma educação libertadora, na qual a gestão democrática e prática pedagógica andam juntas. O espaço pedagógico deve ser de diálogo horizontal, onde todos os sujeitos são corresponsáveis pelo processo educativo. Afinal, “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1968, p. 84).

Paro (1997) problematizou a questão burocrática na escola e defendeu que a gestão democrática exige a superação de estruturas autoritárias, com ênfase na participação da comunidade. “A gestão democrática pressupõe a transformação da escola em um espaço público não estatal, onde a deliberação coletiva substitui a imposição de normas externas” (Paro, 1997, p. 62).

No entanto, o contexto democrático é substituído pelas transformações que surgiram na década de 1990, as quais indicavam o modelo neoliberal de Estado como resposta, sobretudo, à crise econômica e à alegada crise que, segundo as premissas do neoliberalismo, existia no Estado. Assim, um novo conceito de sociedade começou a ser elaborado com fundamento nos princípios de mercado, resultando em mudanças nas diretrizes e prioridades das políticas educacionais durante a década de 1990.

As mudanças na educação realizadas nos anos 1990 buscavam alinhar as orientações internacionais que apontavam a urgência de criar um padrão de gestão para o sistema educacional e as instituições de ensino, inseridas no cenário das mudanças ocorridas no papel do Estado sob a premissa do neoliberalismo.

De acordo com Peroni e Lima (2020), no caso brasileiro o Estado continua sendo responsável pelo acesso à educação, contudo seu conteúdo pedagógico e a gestão da escola é cada vez mais definido pelas instituições privadas que introduzem a lógica gerencial com a premissa de contribuir com a qualidade da escola pública. E ainda, a gestão democrática e a gestão gerencial não se resumem a questão da administração da escola, mas sim há uma disputa de projetos de sociedade.

Observa-se com isso a ênfase em "inovação" e "eficiência" promovida por instituições como o Banco Mundial e a OCDE, que pressionam os sistemas educacionais a se alinharem às necessidades do capitalismo. Essa pressão resulta em uma crescente transformação nos sistemas de ensino, fortemente influenciada por políticas neoliberais, que se manifestam por meio da implementação de testes padronizados e da comercialização da educação (Laval, 2018).

Na perspectiva da gestão gerencial, o papel do diretor se destacou como uma figura fundamental na reestruturação da gestão escolar. Essa importância é reconhecida por meio das competências técnicas e de liderança. Quando consideramos as diretrizes estabelecidas pela Base Nacional Comum dos Diretores (BNC), conseguimos delinear as características essenciais que definem um perfil de diretor eficaz, contribuindo para uma gestão escolar mais robusta e alinhada com as demandas contemporâneas gerenciais.

QUADRO 4: ATRIBUIÇÕES DO GESTOR NA PERSPECTIVA DO PARECER CNE/CP Nº 4/2021 (BRASIL, 2021).

Perfil do gestor para gestão gerencial.	
Dimensão político institucional	<ul style="list-style-type: none"> -Liderar a gestão da escola -Liderar a gestão da escola 34 Engajar a comunidade -Implementar e coordenar a gestão democrática na escola -Responsabilizar-se pela organização escolar -Desenvolver visão sistêmica e estratégica.
Dimensão pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> -Focalizar seu trabalho no compromisso com o ensino e a aprendizagem 26 Conduzir o planejamento pedagógico. -Apoiar as pessoas diretamente envolvidas no ensino e na aprendizagem. -Coordenar a gestão curricular e os métodos de aprendizagem e avaliação. -Promover clima propício ao desenvolvimento educacional
Dimensão	<ul style="list-style-type: none"> Coordenar as atividades administrativas. -Zelar pelo patrimônio e pelos espaços físicos.

administrativo financeira	-Coordenar as equipes de trabalho gerir, junto com as instâncias constituídas, os recursos financeiros da escola.
Dimensão pessoal e relacional	-Cuidar e apoiar as pessoas -Comprometer-se com o seu desenvolvimento pessoal e profissional. -Saber comunicar-se e lidar com conflitos

Fonte: Kitazawa & Constantino (2021, p. 7).

Na direção gerencial, em 2022, o estado de MS adotou uma ferramenta eletrônica de gestão para acompanhamento e monitorar a avaliação dos projetos elaborados por todas as Secretarias do governo com advento da Lei 6.035, de 26 de dezembro de 2022, que redefiniu a reestruturação para entrega de resultados a população, destaca-se:

Art. 1º A Administração Pública do Poder Executivo, por meio de ações diretas ou indiretas, tem como objetivo permanente assegurar à população de Mato Grosso do Sul condições dignas de vida, buscando o desenvolvimento econômico com justiça social e em harmonia com o meio ambiente, por intermédio de um modelo de gestão que preconiza a inclusão social, a transformação digital e a entrega de resultados às pessoas (Mato Grosso do Sul, 2022).

A Lei estrutura as funções de várias unidades administrativas e cargos dentro do Poder Executivo, enfatizando a importância do planejamento, análise financeira e avaliações técnicas na tomada de decisões, para os papéis e responsabilidades das entidades sob o Governo do Estado de Mato Grosso do Sul, com foco em áreas como gestão estratégica, transformação digital, regulação de serviços públicos e política habitacional. Também é destacado a organização da administração indireta, a descentralização da tomada de decisões e o arcabouço legal que rege os servidores públicos. Além disso, descreve as competências dos órgãos vinculados à Secretaria de Estado de Meio Ambiente, Desenvolvimento, Ciência, Tecnologia e Inovação, visando promover o desenvolvimento econômico e social.

A partir disso, os projetos da Secretaria de Educação passaram a ser monitorados por meio da ferramenta SE-SUÍTE, que controlou um total de 11 secretarias. Segundo informações

obtidas dentro da própria ferramenta, “o Governo de Mato Grosso do Sul utiliza-se do sistema Se-Suíte para monitorar e acompanhar os projetos, alinhando as metas que podem ser analisadas, reajustadas ou aditivadas durante os seis primeiros meses do ano, conforme a necessidade” (SED cumpre 100% das metas acordadas no Contrato de Gestão de 2022, 2022). Além disso, o modelo de gestão e monitoramento das secretarias baseia-se em um contrato de gestão, um conceito fundamental na administração gerencial.

Como asseveram os estudos de Alves (2014), é pertinente revisitar os compromissos envolvidos nesse processo em comparação com a gestão atual. É por meio de diversos acontecimentos recentes na política educacional de MS, que evidenciamos a substituição da gestão democrática por objetivos em escala organizacional para avanços de resultados de eficiência e eficácia da educação.

A organização do sistema embasado na gestão gerencial que vem sendo implantado na escola está alinhada às políticas internacionais de cunho neoliberal. Enquanto o Estado controla e atua em favor do sistema capitalista, a gestão gerencial se baseia em procedimentos rigorosos, indicadores de desempenho e controle de resultados (Pereira, 2022).

É possível aferir que o novo modelo de administração pública redefiniu o papel do Estado, que passou de burocrático para gerencial, priorizando, por exemplo, a transferência para o setor privado das atividades que podem ser controladas pelo mercado (Matias-Pereira, 2014, p.10).

Essa valorização da educação como um fator determinante para o desenvolvimento econômico pode ser relacionada com a consolidação do modelo estruturado de gestão de pessoas. Do mesmo modo, começou a se perceber a necessidade de avaliar as pessoas e suas produções dentro das organizações como um procedimento administrativo regular (Barbosa, 2017, p. 60).

Esse modelo de gestão busca a maximização do lucro e da produção através do controle rigoroso do trabalho e dos trabalhadores. Uma das estratégias utilizadas nesse controle foi a avaliação do desempenho individual, tornando-se uma prática comum no ambiente de trabalho.

[...] No futuro, o sistema terá a primazia. Isso, entretanto, não significa, absolutamente, que os homens competentes não sejam necessários. Pelo contrário, o maior objetivo duma boa organização é o aperfeiçoamento de seus homens de primeira ordem; e, sob direção racional, o melhor homem atingirá o

mais alto posto, de modo mais seguro e rápido que em qualquer outra distinção. (TAYLOR, 1970, p. 21).

A gestão da escola pública no Brasil tem sido afetada pelas reformas políticas educacionais à proporção que o Estado se aproxima das concepções neoliberais. Desde as contrarreformas no período de democratização de 1990, tem havido uma ampliação da parceria público-privada e a inserção de critérios gerenciais na gestão do serviço público no estado de MS, em especial na educação. Por exemplo, no MS, a meritocracia foi adotada na gestão do governo Azambuja, quando o poder executivo estadual adotou para sua gestão a concepção de GpC.

Sendo assim, a ideia é implantar um Estado gerencialista no MS, surge na administração pública educacional com as Avaliação de Desempenho Individual (ADI) na gestão educacional, colocando em risco as conquistas alcançadas pela classe trabalhadora da educação.

Para Laval (2019, p. 270), a filosofia empresarial na administração pública escolar pode contrapor-se à proposta de gestão democrática e comprometer a essência da cultura escolar. A busca pela eficiência social e econômica pode afetar diretamente o papel do professor e transformar os diretores em profissionais da nova gestão empresarial.

Nessa lógica, os professores podem se sentir pressionados a se adequar às novas exigências, deixando a sensação de que estão atrasados e resistentes às mudanças. O autor supracitado sinaliza que um dos mecanismos adotados pelo Estado neoliberal são as parcerias público-privadas para aprofundar essa gestão empresarial, relegando para segundo plano a importância da cultura escolar e do professor na formação do aluno.

Assim, essa pesquisa foca na virtude do modelo misto expresso na realidade que traz uma indefinição sobre a natureza e especificidade da função de dirigente escolar, pois há estudos que sinalizam que não parece haver resultados que comprovem que se trata de um modelo que traz melhores resultados para a gestão democrática e para a qualidade da educação pública (Souza, 2018).

Mészáros (2002); Harvey (2005); Harvey (2008) e Sader (2020) fundamentam a discussão sobre o neoliberalismo, pois destacam sua influência na economia de mercado e nas desigualdades resultantes. Além disso, entender a dinâmica do Estado desenvolvimentista e as estruturas de poder no Brasil fornecem uma perspectiva crítica sobre a adoção do modelo

gerencial e seus possíveis efeitos nas relações sociais. Ao abordar essas contribuições teóricas, busca-se uma compreensão mais abrangente das implicações do neoliberalismo no contexto brasileiro e, sobretudo, na educação.

Em decorrência da crise do capital, a agenda neoliberal tem tomado as rédeas do setor educacional, alterando com isso suas finalidades, os conteúdos propostos, bem como o modelo de gestão da educação. E é nesse contexto que se dá a formulação e materialização de propostas como a GpC no serviço público de MS. Nessa perspectiva, a GpC no estado de Mato Grosso do Sul constitui-se como objeto de análise do capítulo seguinte.

CAPÍTULO 2 – A IMPLANTAÇÃO DA GESTÃO POR COMPETÊNCIA (GpC) NA EDUCAÇÃO PÚBLICA DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL

Este capítulo objetiva identificar e caracterizar a natureza, os princípios e os instrumentos do modelo de Gestão por Competências (GpC) implantado no estado de Mato Grosso do Sul. Tal caracterização é importante para a elaboração desta pesquisa, pois permite compreender o modo como a educação pública em Mato Grosso do Sul passou a ser pensada e executada a partir de modelos de gestão do setor privado baseado na liderança empresarial e, também, com a participação dos setores privados. Assim, a GpC no serviço público do estado de Mato Grosso do Sul faz parte de um processo de reestruturação do capitalismo no âmbito político, econômico e de refundação de sua sociabilidade.

O modelo de GpC adotada no estado de Mato Grosso do Sul tem implicado na resignificação do trabalho da escola pública, em consonância com a inserção da perspectiva privada nos espaços públicos sob a influência neoliberal. Nesse contexto, é essencial realizar uma reflexão crítica sobre as transformações na educação do estado, levando em consideração os impactos para a atribuição e a formação do diretor escolar sob a lógica gerencial.

Este capítulo apresenta, inicialmente, os conceitos e as estratégias de implementação da GpC adotada durante a administração do ex-governador Reinaldo Azambuja, Partido da Social-Democracia Brasileira (PSDB), em Mato Grosso do Sul, entre 2016 e 2022, e que seguem sendo implementadas na gestão de seu sucessor, Eduardo Riedel, também do mesmo partido.

Esse modelo de gestão se materializou por meio da implementação da GpC, instituída pelos Decretos nº 14.719/2017, nº 15.490/2020 e Resolução SAD nº 72 (2017), que redefinem a função e a formação dos diretores escolares e alteram a dinâmica das escolas com a ênfase nas competências gerenciais e na avaliação de resultados.

A análise dos conceitos e práticas relacionadas à GpC terá como base a consulta e a sistematização dos documentos depositados na página da Secretaria de Estado de Administração, na área dedicada à gestão por competências, bem como nas legislações estaduais que orientam os setores públicos a seguirem o modelo da GpC.

2.1 O modelo de Gestão por Competência (GpC)

A partir dos anos 1990, o Brasil passou a adotar um novo modelo de gestão de pessoas na administração pública, que incluía a revisão de carreiras, a promoção funcional, a revisão da remuneração e a ascensão profissional, levando em consideração o desempenho satisfatório das competências dos servidores (Fischer, et al., 2001). Esse modelo estruturado de gestão de pessoas começou a ser mais reconhecido e aplicado neste período e trata-se de um conceito originado na administração privada que visa aprimorar a qualidade e a eficácia do serviço público (BAPTISTA, 2006).

A perspectiva de avaliar individualmente as pessoas é teorizada para a gestão de pessoas, tendo como referência os trabalhos de (McClelland, 1973; Spencer & Spencer, 2008; Prahalad & Hamel, 2009; Hamel, 2000). A intenção não é necessariamente utilizar esses autores para analisar os dados, mas sua consulta se faz essencial para a organização e entendimento da gestão baseada em competências. Por outro lado, os estudos de (Fischer Et Al., 2001; Fundação Escola Nacional De Administração Pública, 2005; Silva, 2011; Ala-Harja E Helgason, 2000; Fonseca & Borges, 2023) entendem a Gestão por Competência (GpC) como métodos de produção voltados para a obtenção de resultados.

A GpC é uma metodologia de gestão adotada por muitas empresas com o objetivo de planejar, captar, desenvolver e avaliar as competências controladas para alcançar os objetivos

organizacionais em diferentes níveis, como individual, grupal e organizacional. Este modelo busca alavancar, desenvolver e mobilizar competências (Fundação Escola Nacional de Administração Pública, 2005).

Para efeito desta publicação, optou-se por utilizar a denominação “gestão por competências”, porque a partícula “por”, quando utilizada na formação de adjuntos, indica fim, propósito, destino e desejo. Assim, a expressão “gestão por competências” inspira a idéia de que o esforço gerencial tem como propósito alavancar, desenvolver, mobilizar competências, conforme sugerido (Fundação Escola Nacional de Administração Pública, 2005, p. 95).

Conforme os estudos de Silva (2011), a gestão de pessoas por competências se refere a um processo que tem como objetivo transformar comportamentos e atitudes. Outrossim, ela deve ser vista com foco nas pessoas, articulando o desenvolvimento humano e social dos trabalhadores com as necessidades da gestão organizacional. “É também relevante considerar a articulação entre competências individuais e organizacionais, estimulando os trabalhadores a cooperarem com os objetivos organizacionais” (Silva, 2011, p. 178).

Fonseca & Borges (2023) apontam que o objetivo da gestão por competências é reformular a gestão e criar ferramentas que auxiliem na formulação da estratégia competitiva, valorizando as competências organizacionais que formam a organização estrategicamente diferente.

De acordo com a concepção de GpC, a qualidade é fundamental em todos os segmentos da sociedade e a eficiência, aplicada de diversas maneiras, pode produzir mais trabalho em menor tempo prestado. A GpC desempenha um papel estratégico, realizando o gerenciamento das atividades por avaliações sobre os serviços prestados (Ala-Harja; Helgason, 2000, p. 1).

Outro conceito alinhado a GpC é a meritocracia que nos estudos de Barbosa (1996) trata-se de uma ordenação social, referindo-se à capacidade de cada indivíduo realizar determinada tarefa ou se posicionar em uma hierarquia com base em seus talentos ou esforço pessoal. É vista como um valor globalizante e o critério fundamental considerado moralmente é a posição socioeconômica das pessoas. Em uma sociedade fundada em uma ideologia

meritocrática, as únicas hierarquias legítimas e desejáveis são baseadas na seleção dos melhores com base no desempenho individual.

A busca por eficiência, eficácia e competitividade tem favorecido a incorporação da gestão gerencial na administração pública. Esse processo pode ser observado no estado de Mato Grosso do Sul por meio da implantação do modelo de Gestão por Competências. Segundo informações registradas em site oficial do estado, a GpC

[...] é uma metodologia aplicada para melhorar a gestão de pessoas, utilizada na iniciativa privada e em diversas instituições públicas. Busca alinhar os objetivos das instituições às necessidades de desempenho das equipes, fornecendo indicadores para o desenvolvimento dos servidores, melhor lotação e promoção (Mato Grosso do Sul, 2025).

No site oficial do governo do estado, existe uma página destinada ao GPC.², o estado instrui que a primeira etapa para a implantação dessa metodologia é o levantamento dos conhecimentos, habilidades e atitudes essenciais para os servidores desenvolverem serviços de qualidade, definindo assim as competências gerenciais e essenciais de cada órgão da administração direta e indireta do Poder Executivo de MS. Na segunda fase, que ocorreu em 2017, foi efetivada a implantação do ciclo de gestão do desempenho e a realização da Avaliação de Desempenho Individual (ADI) (Mato Grosso do Sul, 2025).

No site do governo estadual, que tem como conteúdo a GpC, há a indicação de livros, documentários, séries e filmes voltados para o desenvolvimento de lideranças e equipes no contexto do modelo de Gestão por Competência da Secretaria de Administração (SAD) em 2019. Conforme a SAD (2019), os livros recomendados para desenvolver liderança e competências das equipes incluem:

1. "O Grande Potencial" de Shawn Achor discute como o sucesso e a felicidade dependem de nossas conexões e aprendizado.
2. Os 7 hábitos das pessoas altamente eficazes de Stephen R. Covey fornecem hábitos atemporais para orientar e ajudar indivíduos em funções de liderança.

²A página sobre a Gestão por Competência pode ser acessada no seguinte endereço eletrônico em <https://www.gestaoporcompetencia.ms.gov.br/entenda-a-gestao-por-competencia/>

3. Seja o líder que o momento exige: César Souza explora modelos de liderança eficazes e as qualidades essenciais de um líder.
4. "O poder da ação" de Paulo Vieira, que incentiva os indivíduos a despertarem para os seus objetivos e a tomarem medidas.
5. "Gestão do Amanhã", de Sandro Magaldi e José Salibi Neto, serve como um guia para executivos, gestores e empreendedores examinarem seus negócios e organizações.
6. O 8º hábito da eficácia: a grandeza" de Stephen R. Covey, que enfatiza a necessidade de execução apaixonada e contribuição significativa na liderança (Mato Grosso do Sul, 2025).

Além dos materiais indicados, existem orientações para a implantação do modelo no estado de Mato Grosso do Sul. Para tratar sobre a GpC, são apresentadas no quadro abaixo informações retiradas do site oficial que caracterizam a Gestão por Competência.

QUADRO 5: CARACTERIZAÇÃO DA GESTÃO POR COMPETÊNCIA (GPC)

MATERIAL CONSULTADO	CARACTERIZAÇÃO (TRECHOS TIRADOS DO ARTIGO)	ENDEREÇO ELETRÔNICO CONSULTADO
ARTIGO – Como funciona a gestão por competência	<p>Gestão por competência é uma das áreas responsáveis por gerenciar conhecimentos, personalidade e habilidades das pessoas de uma empresa.</p> <p>Ela [GpC] consiste no gerenciamento de pessoas feito por profissionais do time de RH que buscam compreender os pontos mais fortes e os pontos a serem melhorados em um colaborador.</p> <p>[...] a gestão por competências tem impacto na</p>	<p>https://www.gestaoporcompetencia.ms.gov.br/como-funciona-a-gestao-por-competencia/</p>

	<p>performance individual e coletiva de um trabalhador, mas também em um time inteiro.</p> <p>Quando a empresa passa a aderir à gestão por competência, a avaliação do desempenho individual presta mais atenção às competências requeridas para os cargos da empresa e, em consequência disso, quais os pontos que cada colaborador precisa desenvolver ou aprimorar para se enquadrar perfeitamente em cada cargo.</p> <p>Para realizar a gestão por competências precisa essencialmente: Identificar as competências necessárias ao crescimento da organização; Reconhecer as competências já existentes na organização; Elaborar estratégias para conquistar as competências faltantes, seja por meio do desenvolvimento de colaboradores ou da contratação de novas pessoas; Monitorar o sucesso da estratégia empregada.</p>	
<p>ARTIGO – Gestão por competência: o que é e como implantar na empresa</p>	<p>A gestão por competência é um modelo de acompanhamento da equipe que tem o objetivo de desenvolver ao máximo as habilidades técnicas e comportamentais dos profissionais. Isto é, compreender os pontos fortes e as oportunidades de</p>	<p>https://www.gestaoporcompetencia.ms.gov.br/artigo-gestao-por-competencia-o-que-e-e-como-implantar-na-empresa/</p>

	desenvolvimento de cada colaborador. Assim, é possível traçar estratégias para melhorar o desempenho individual e, conseqüentemente, aumentar os resultados alcançados pela empresa.	
ARTIGO – Gestão por Competência: o que é e quais seus objetivos?	<p>Por meio da Gestão por Competência, é possível, em conjunto com a Avaliação de Desempenho, gerir cada colaborador de acordo com o seu perfil e as necessidades específicas para o crescimento do negócio.</p> <p>A Gestão por Competência é uma metodologia de Gestão de Recursos Humanos focada em analisar, identificar e gerir os colaboradores conforme seus perfis profissionais, com ênfase nos pontos de excelência e nos pontos a melhorar.</p> <p>Seu objetivo é desenvolver os colaboradores e, ao mesmo tempo, obter o máximo de retorno para o negócio por meio das competências individuais e coletivas. Ou seja, a gestão por competências tem impacto direto sobre a performance e produtividade, coletiva e individual.</p>	https://www.gestaoporcompetencia.ms.gov.br/artigo-gestao-por-competencia-o-que-e-e-quais-seus-objetivos/
ARTIGO – Conheça o modelo	O modelo de gestão por competências leva em consideração as habilidades dos colaboradores. São os	http://gestaoporcompetencia.ms.gov.br/artigo-conheca-o-modelo-de-gestao-por-competencias/

de gestão por competências	<p>requisitos que fazem com que os profissionais evoluam e cresçam dentro da organização. Mas, você sabe o que é uma competência? Trata-se de um conjunto de habilidades, atitudes e conhecimentos que a pessoa precisa ter para conseguir executar uma determinada tarefa. São exemplos de competências: Liderança; Foco no cliente; Flexibilidade; Criatividade; Organização; Foco em resultados; Informática; Negociação; Marketing Digital; Espírito empreendedor.</p>	
<p>ARTIGO – Desenvolvendo competências: investindo em hard skills e soft skills</p>	<p>O artigo enfatiza a importância de desenvolver tanto hard skills quanto soft skills para alcançar o sucesso profissional e organizacional. Ele destaca que, enquanto as hard skills são fundamentais para a execução de tarefas específicas, as soft skills são essenciais para o trabalho em equipe e a produtividade geral. O texto sugere que as empresas realizem mapeamentos de competências e implementem programas de capacitação que promovam o desenvolvimento dessas habilidades por meio de feedback, integração de equipe e palestras.</p> <p>As soft skills são consideradas cruciais para a</p>	<p>https://www.gestaoporcompetencia.ms.gov.br/artigo-desenvolvendo-competencias-investindo-em-hard-skills-e-soft-skills/</p>

	<p>produtividade porque, além das habilidades técnicas, as empresas buscam colaboradores que contribuam com suas habilidades comportamentais para uma melhor produtividade. As soft skills apreciadas incluem comunicação interpessoal, proatividade, capacidade de resolução de conflitos, persuasão, liderança, criatividade, organização e resiliência. Essas habilidades são difíceis de desenvolver, mas podem ser estimuladas por práticas como cultura de feedback, incentivos e reconhecimento, atividades de integração de equipe, troca de ideias e informações entre departamentos, e fomento do senso de colaboração.</p>	
<p>ARTIGO – Avaliação de desempenho: entenda o que é, métodos e importância</p>	<p>Os tipos de avaliação de desempenho baseiam-se em competências, a avaliação de desempenho 360°, a avaliação de desempenho por resultados, a autoavaliação, a avaliação por competência, a avaliação por objetivos (ou metas), a avaliação 180° e a avaliação por incidentes críticos.</p> <p>A avaliação de desempenho é um método que ajuda a expor as atividades realizadas pelos colaboradores. Ela é utilizada para medir e analisar o desempenho dos colaboradores em relação às metas condicionais e</p>	<p>https://www.gestaoporcompetencia.ms.gov.br/artigo-avaliacao-de-desempenho-entenda-o-que-e-metodos-e-importancia/</p>

	expectativas geradas nas empresas.	
ARTIGO – A avaliação de desempenho nas organizações	<p>Métodos tradicionais: Os subordinados são avaliados por seus superiores para determinar suas fraquezas. O superior atua como um juiz, e o subordinado tem um papel mais passivo.</p> <p>Métodos modernos: Avaliação por Resultados: Este método está vinculado aos programas de gestão por objetivos e envolve a verificação periódica entre os resultados definidos para cada colaborador e os resultados efetivamente alcançados.</p> <p>Avaliação 360 graus: É uma avaliação circular que envolve todos que interagem com o avaliado, incluindo superiores, colaboradores, pares e colegas.</p> <p>Avaliação por Objetivos: Envolve negociar e definir metas individuais ou de grupo entre executores de tarefas e seus líderes. É um contrato bilateral de resultados, objetivo e orientado para o futuro, com feedback potencialmente ocorrendo simultaneamente com a execução da tarefa.</p>	https://www.gestaoporcompetencia.ms.gov.br/artigo-a-avaliacao-de-desempenho-nas-organizacoes/

Fonte: Material coletado pelo autor no site <https://www.gestaoporcompetencia.ms.gov.br/>.

Governo (2023) entende que a implantação da GpC ocorre pelo gerenciamento de pessoas feito por profissionais de Recursos Humanos, que busca compreender os pontos mais fortes e os pontos a serem melhorados em um colaborador. Isso envolve a identificação das competências permitidas para o crescimento da organização, o reconhecimento das competências já existentes,

a elaboração de estratégias para conquistar as competências faltantes, e o monitoramento do sucesso da estratégia empregada

Quando a empresa passa a aderir a gestão por competência, a avaliação do desempenho individual presta mais atenção às competências requeridas para os cargos da empresa e, em consequência disso, quais os pontos cada colaborador precisa desenvolver ou aprimorar para se enquadrar perfeitamente em cada cargo” (GOVERNO, 2023, parágrafo 20).

O Governo do Estado de Mato Grosso do Sul (2025) segue a lógica e orienta que existem diversos tipos de avaliações por desempenho, sendo cada tipo aplicado em conformidade com as necessidades e objetivos das organizações, buscando alinhar o desempenho dos colaboradores com as expectativas e padrões estabelecidos pela organização.

O método depende do contexto organizacional e dos objetivos específicos que se deseja alcançar com a avaliação de desempenho. O método de avaliação de desempenho adotado pela MS está em consonância com os estudos sobre a GpC; o gestor pode adotar os seguintes tipos de avaliações de desempenho:

Escalas Gráficas: Avalia o desempenho através de fatores previamente definidos e graduados, utilizando uma tabela de dupla entrada. **Escolha Forçada:** Avaliação do desempenho por meio de blocos de frases descritivas focando em aspectos do comportamento, onde o avaliador escolhe uma frase que mais se aplica ao avaliado. **Pesquisa de Campo:** Baseia-se no princípio da responsabilidade da linha e da função *staff*, consistindo em uma entrevista com gerentes e um especialista que responde a um formulário com base nas informações coletadas. **Método de Incidentes Críticos:** Avalia os desempenhos positivos e negativos, analisando os pontos fortes e fracos do avaliado. **Listas de Verificação:** Consistem em um *checklist* dos fatores de desempenho de cada funcionário, que recebem uma avaliação quantitativa, simplificando o método de escalas gráficas. **Avaliação de 360 Graus:** Envolve todos que interagem com o avaliado, incluindo superiores, colaboradores, pares e colegas, abrangendo uma avaliação completa de 360 graus. **Método de Avaliação por Objetivos:** Envolver a negociação e estabelecimento de metas individuais ou de grupo entre executores de tarefas e líderes, funcionando como um contrato bilateral de resultado (MATO GROSSO DO SUL, 2025).

Esta caracterização, encontra-se nos documentos disponibilizados no site do governo do estado de Mato Grosso do Sul, e evidencia o modelo de gestão por competência, valoriza

desenvolver e avaliar as competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) dos servidores públicos embasada na perspectiva gerencial. Segundo Dardot e Laval (2016), a perspectiva gerencial vai além de uma simples técnica de administração; ela representa uma forma de governabilidade neoliberal que converte indivíduos em gestores de si mesmos, atribuindo a cada um a responsabilidade exclusiva por seu êxito ou insucesso.

Na educação, o modelo gerencial substitui a ideia de direito social por um serviço mensurável e competitivo e substitui o princípio da gestão democrática pelo gerencialismo e a formação humana pelo desenvolvimento de competências voltadas para o mercado. Nesse sentido, o próximo subitem trabalha como a GpC tem alterado os serviços públicos de MS, em especial a educação, introduzindo mudanças na escola e na gestão educacional.

2.2 A GpC no estado de Mato Grosso do Sul

Esta seção pretende analisar a implantação da Gestão por Competências (GpC) no serviço público de Mato Grosso do Sul, em especial na educação. A GpC está em consonância com a perspectiva de gestão alinhada ao gerencialismo que, entre suas alterações, se instalou nos sistemas de ensino e alterou os processos de gestão educacional e da escola.

Cabe pontuar que a eficiência nos serviços públicos tem incentivado a introdução de novos modelos de gestão e a implantação de projetos e programas que visam mudanças que não afetam somente a organização, mas, como aponta Laval (2019, p. 69), favorece a “[...] interiorização de novos objetivos e a constituição de novas identidades profissionais”.

A premissa é de que o modelo de gestão instaurado nos serviços públicos de MS implicará em melhorias na gestão de pessoas nos seguintes aspectos: alinhamento das ações de trabalho, ações planejadas para o desenvolvimento do servidor, mobilidade funcional, orientação para cargos de gerência e promoção por merecimento. A adoção dessas estratégias é reafirmada por Laval (2019):

A reorganização do poder lança mão oficialmente de “formas brandas” de gestão, qualificadas às vezes de gestão cooperativa, participativa ou até mesmo educativa. Seguindo o espírito dessa nova gestão que se disseminou no setor privado a partir dos anos de 1980, busca dar liberdade à iniciativa pessoal a fim

de direcionar para a produtividade e o bom desempenho toda energia física, intelectual e emocional de que é capaz o indivíduo “liberado”, instaurando ao mesmo tempo, para coibir qualquer excesso atípico de individualidades sem controle, um novo modo de sujeição, baseado na aceitação de uma cultura de empresa, no “contrato” e na definição objetivos avaliados *ex post* (LAVAL, 2019, p. 255).

Nessa direção, em Mato Grosso do Sul, a GpC foi instituída no governo de Reinaldo Azambuja, representante do agronegócio sul-mato-grossense e político do PSDB. Seus mandatos como governador de MS ocorreram entre 2015, 2018 e 2022. Antes de ser governador, foi deputado estadual, federal e prefeito do município de Maracaju, MS. Uma das primeiras iniciativas de seu governo foi o ajuste na carreira dos servidores, quando, em novembro de 2017, foi votada a reforma da previdência estadual. Aprovada em primeira instância, a bancada do Partido dos Trabalhadores (PT) da Assembleia Legislativa foi à justiça para suspender a tramitação da proposta; entretanto, o mandado de segurança foi negado. Podemos perceber semelhanças reguladoras do plano de reforma do Estado brasileiro no MS sobre a classe dos servidores para consolidar a estratégia do Estado burguês, pois:

Na semana seguinte, sindicalistas lotaram a Casa, chegando a ocupar o plenário para impedir a votação final. A sessão foi suspensa e o projeto precisou ser pautado novamente. Para garantir a aprovação, a Assembleia reforçou a segurança com apoio do Batalhão de Choque da Polícia Militar. O acesso foi limitado, provocando confronto entre militares e manifestantes, além da prisão de um servidor suspeito de destruir uma das portas de entrada. Por 13 votos a 7, a reforma foi aprovada em segunda discussão, com a presença de policiais em plenário para garantir a ordem, e sancionada no mês seguinte. Azambuja declarou em seguida não se preocupar com o impacto das medidas na eleição e que opositores iriam apoiar futuramente suas medidas (BUENO; ROCHA, 2023, parágrafo 1).

Inicialmente, é possível observar a implementação das ideias neoliberais, marcada pela forte presença de um governo disposto a implementar as mudanças estruturais nos direitos trabalhistas dos servidores da educação, como o caso do evento ocorrido na Assembleia Legislativa de MS, que discutia a reforma da previdência dos professores. Assim, a escola segue os objetivos econômicos do Estado, visando atender ao ritmo ideológico.

Em setembro de 2016, foi apresentado um questionário para mapeamento das competências, disponibilizado às secretarias do governo, para mapear as competências

necessárias de cada órgão, visando informar a SAD. O objetivo era saber quais as competências necessárias de cada órgão para que os servidores se desenvolvessem.

Assim, iniciou-se o processo de inserção do modelo de GpC nos órgãos públicos do estado de MS. Esse processo teve como principal articuladora a SAD, que incorporou a GpC como metodologia nos diversos órgãos públicos, e o Projeto Piloto IMASUL foi o marco inicial da implantação desse modelo de gestão e, posteriormente, se expandiu para os outros setores. Desse modo, alinhou-se aos interesses do estado com avaliações implantadas em um ciclo de gestão de desempenho e avaliação individual para responsabilizar os servidores públicos. Este modelo de gestão é semelhante ao sistema de avaliação dos funcionários privados utilizado em diversas empresas, sendo incorporados valores gerenciais como a meritocracia, com estabelecimento de metas, controle de desempenho, avaliação de resultados e responsabilização (Mato Grosso do Sul, 2025a).

As secretarias estaduais de Mato Grosso do Sul, na gestão do ex-governador Reinaldo Azambuja, no período de 2016 a 2024, passaram a incorporar a gestão por competências na administração das repartições públicas de MS. Para isso, a Fundação Escola do Governo (EGOV) passou a buscar profissionais qualificados para a implantação da Gestão por Competência nas secretarias.

Nesse sentido, realizou o processo seletivo divulgado no Diário Oficial Eletrônico n. 10.857, de 9 de junho de 2022, que representou a iniciativa da EGOV que selecionou os candidatos do curso de pós-graduação *Lato Sensu* em Eficiência e Inovação na Gestão Estratégica (Mato Grosso do Sul, 2022, p. 402). Esta seleção não apenas visava escolher professores capacitados e experientes, mas também garantir que esses profissionais fossem alinhados com os objetivos políticos. A ideia era direcionar os líderes a uma mudança significativa na maneira como as instituições públicas operam, com foco no modelo de gerência. Assim, a EGOV contribuiu em atividades que se expandiram a todas as secretarias.

O Estado de Mato Grosso do Sul deu início à implementação do modelo de Gestão por Competências em 2017, com a aprovação do Decreto n. 14.719, datado de 18 de abril de 2017, que estabeleceu as diretrizes para a Avaliação de Desempenho Individual (ADI) dos Servidores

Civis pertencentes ao Plano de Cargos, Empregos e Carreiras do Poder Executivo do Estado. O segundo artigo do decreto define competência como o grupo de conhecimentos, habilidades e atitudes essenciais para a execução das funções públicas, para alcançar as metas dos órgãos, das entidades ou da instituição (Mato Grosso do Sul, 2017).

O Decreto n. 14.719/2017 ainda definiu:

[...] II - conhecimento: o conjunto consciente e acessível de dados, informações, conceitos e percepções adquiridos por meio da educação e de experiências; III - habilidade: a capacidade demonstrada de desenvolver tarefas físicas e intelectuais; IV - atitude: a ação particularizada diante de um contexto ou de uma situação; V - competências essenciais: aquelas comuns aos servidores do Estado, vinculadas à estratégia governamental; VI - competências gerenciais: aquelas comuns aos servidores do Estado que ocupam atividades de supervisão e de direção; VII - competências técnicas: aquelas específicas requeridas aos servidores e aos gestores, vinculadas às atividades do órgão e diretamente relacionadas às unidades, aos cargos e ou às funções; VIII - contribuição efetiva: subdivisão das competências, utilizadas para definir a ação contributiva na efetivação de cada competência; IX - Plano Anual de Desenvolvimento dos Servidores (PADES): plano elaborado pelas Secretarias, autarquias e pelas fundações que, alinhado à gestão por competências, apresentará as necessidades de qualificação dos servidores do órgão; X - Plano de Gestão de Desenvolvimento Individual (PGDI): ferramenta utilizada pelas chefias para planejar, negociar e definir as entregas, competências e as ações de desenvolvimento que o servidor realizará durante o ciclo de gestão de desempenho; XI - Ciclo de Gestão de Desempenho: processo anual de planejamento, acompanhamento, avaliação e desenvolvimento do servidor; **XII - Avaliação de Desempenho Individual (ADI): apreciação sistêmica de cada servidor, durante o ciclo de gestão, pautada nas atividades que desempenha, nas entregas planejadas e no seu potencial de desenvolvimento;** XIII - Termo de Avaliação de Desempenho (TADI): formulário disposto como aplicativo web para registro das informações aferidas no final do ciclo anual da Avaliação de Desempenho Individual (ADI); XIV - gerente de equipe: pessoa responsável pela chefia imediata de equipe de trabalho com dois ou mais membros do serviço público; XV - Comissão de Recursos da Avaliação de Desempenho (CRADI): comissão interna de cada órgão, com competência para instruir e para julgar os recursos da ADI. (Mato Grosso do Sul, 2017, 1º, grifo nosso).

O inciso XII indica que a Avaliação de Desempenho Individual (ADI) se refere à análise do desempenho de cada servidor público ao longo do ciclo de gestão. Com base nessa definição, o decreto mencionado estabelece metas para o procedimento de avaliação dos servidores públicos estaduais e determina que esse procedimento deve incluir:

I - orientar a política de gestão de pessoas nos órgãos do Poder Executivo Estadual; II - aferir as competências essenciais e gerenciais dos servidores, no exercício de suas funções, e compatibilizá-las às competências institucionais

mapeadas no órgão de sua lotação; III - definir critérios para as ações de desenvolvimento e de qualificação, identificando as lacunas de competências que necessitam ser desenvolvidas; **IV - vincular a promoção por merecimento ao desempenho individual**; V - subsidiar as ações relativas à mobilidade funcional e na indicação de cargos de chefia e gerência; VI - contribuir com a definição de perfis profissionais para concursos públicos, visando ao provimento de cargos, às seleções, às contratações e à manutenção de contratos (Mato Grosso do Sul, 2017, 3º, grifo nosso).

Entende-se que os recursos resultantes do modelo de GpC exigem dos setores públicos do estado uma cultura de avaliação, responsabilização e prestação de contas, características oriundas da gestão gerencial que apregoam uma política orientada por resultados e responsabilização dos servidores estaduais, tal qual se mostra no inciso IV ao associar a promoção por merecimento ao desempenho individual do servidor (Mato Grosso do Sul, 2017, 4º).

Ainda sobre os ordenamentos legais que instituem a GpC, a Resolução SAD n.º 72, de 27 de abril de 2017, divulgou as competências essenciais, gerenciais e finalísticas referentes à ADI do Poder Executivo Estadual, que tem por objetivo apresentar as definições e contribuições efetivas utilizadas no processo. Conforme o documento, a resolução emitida pelo Secretário de Estado de Administração e Desburocratização, embasada no Decreto n.º 14.719 de 2017, tem o intuito de:

Art. 1º Divulgar o glossário das competências mapeadas nos Órgãos/Entidades integrantes do Poder Executivo Estadual, suas definições e as contribuições efetivas que serão utilizadas durante o processo de Avaliação de Desempenho Individual -(ADI), conforme constante nos Anexos I, II e III desta Resolução (SAD, 2017, p. 2).

Deste modo, o Estado passa a avaliar e classificar o desenvolvimento de pessoas, tendo por base as habilidades e competências relacionadas ao trabalho, avaliadas por meio da ADI. A Resolução SAD n.º 156 estabeleceu a criação de um grupo de trabalho visando rever o mapa de competências dos órgãos estaduais. O objetivo do grupo de trabalho foi estabelecer políticas governamentais para o desenvolvimento dos servidores públicos estaduais devido à modernização institucional (Mato Grosso do Sul, 2022).

O Decreto n.º 15.490, de 3 de agosto de 2020, modificou o regulamento da ADI dos servidores civis do Estado de Mato Grosso do Sul, incluindo novas definições, procedimentos e

critérios de avaliação, com efeitos retroativos a 1º de agosto de 2020 (Mato Grosso do Sul, 2020). As novas definições e critérios de avaliação introduzidos na ADI dos servidores consistem na avaliação realizada pela chefia imediata do servidor e, caso o servidor mude de órgão, um novo Plano de Gestão de Desempenho Individual (PGDI) deve ser elaborado. A pontuação varia de 1 a 5, em que 1 significa “Não apresentou as competências e o desempenho esperados” e 5 significa “Apresentou plenamente as competências e o desempenho esperados”. Todavia, a nota final da ADI é apurada por meio de médias aritméticas simples das notas atribuídas a cada competência; os gerentes de equipe são avaliados pelo chefe gestor com base nas competências e metas orientadas para resultados pactuadas no PGDI, enquanto os demais servidores são avaliados pelas competências e entregas individuais. Por fim, a avaliação da chefia imediata tem um peso de 80%, enquanto a autoavaliação tem um peso de 20% (Mato Grosso do Sul, 2020).

O Ciclo I é a etapa de acompanhamento do PGDI pelos servidores após as competências atribuídas pelo diretor, as quais validam. É uma fase em que os diretores elencam as responsabilidades, dando ciência ao servidor e fornecendo *feedback* sobre o que precisa ser melhorado. Eles também devem sugerir melhorias nas atribuições dos servidores, garantindo que cada acordo da etapa anterior do PGDI seja monitorado e registrado. Os liderados fazem o acompanhamento para concluir os registros. A orientação é que os diretores realizem o monitoramento, pois a falha em fazê-lo resultará na ausência de uma ADI, o que impactará negativamente o servidor no ciclo de avaliação atual. No ano de 2024, os esclarecimentos sobre o PGDI ocorrem por e-mail (Mato Grosso do Sul, 2024).

O ideal é que o gestor realize esta etapa juntamente com o servidor, orientando-o quanto ao que precisa ser melhorado e elogiando-o no que está sendo desempenhado com excelência. Sugerir e acatar sugestões para melhoria das entregas acordadas entre as partes faz parte desse momento” (Mato Grosso do Sul, 2024, p. 2).

É possível entender que, no ciclo I, o diretor elege as competências a serem desenvolvidas para o servidor. A partir dessa etapa, o diretor, por exemplo, pode monitorar a competência do servidor, previamente afixada, que visa os combinados de melhoria. Dessa forma, a GpC poderá permitir que a gestão escolar avalie o desempenho dos servidores seguindo a metodologia do PGDI (Mato Grosso do Sul, 2023a). Assim, dentro do espaço e do tempo do ciclo I, ambos os

pares se orientam nas competências. Além disso, a Resolução conjunta SAD/PGE n. 20 garante que as notas possam ser computadas para fins de promoção funcional (Regularização das Notas dos Servidores, 2021). Nesse sentido, a progressão funcional fica condicionada a GpC, que define as competências necessárias para avaliar se o servidor está apto a progredir na carreira, como definido no inciso “IV - vincular a progressão e a promoção na carreira ao desempenho do servidor (redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020) (Mato Grosso do Sul, 2020).

Caso o servidor apresente requisitos para a interposição de recurso durante o processo de avaliação de desempenho, poderá interpor recurso administrativo. O recurso segue as orientações da Resolução/SED n. 3.827/2021, sendo encaminhado à Coordenadoria Regional de Educação (CRE) à qual a escola o servidor é vinculado (Barbosa, 2024).

A Circular nº 332/2024 da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul anuncia autoavaliação e avaliação dos líderes gestores que atuam no órgão central, nos setores das superintendências e coordenadorias conforme o organograma. O processo de avaliação é por multicamadas, envolvendo cada servidor com avaliação do seu superior e sendo avaliado por sua equipe.

No caso do órgão central - O Secretário se autoavalia, faz a avaliação do Governador (seu líder), do Secretário Adjunto, dos Superintendentes, do chefe de Gabinete e dos chefes das Assessorias. Quem avalia o Secretário? O Governador, o Secretário Adjunto, os Superintendentes, a Chefe de Gabinete e os chefes das Assessorias. Os Superintendentes se autoavaliam, fazem a avaliação do Secretário e de seus Coordenadores; os Coordenadores, por sua vez, se autoavaliam, fazem a avaliação do seu Superintendente e de todos os membros da sua equipe; os membros da equipe se autoavaliam e fazem a avaliação de seu Coordenador. NO CASO DAS CREs - O (A) Coordenador (a) Regional se autoavalia, faz a avaliação de seu Superintendente, do (a) Coordenador (a) Regional Adjunto, dos Administrativos da CRE, dos diretores escolares e de todos os demais servidores efetivos e comissionados lotados na CRE; o (a) Coordenador (a) Regional Adjunto de Educação, os Administrativos e demais servidores se autoavaliam e fazem a avaliação do (a) Coordenador (a) Regional. No caso das escolas de Campo Grande, quem avalia o diretor e vice-versa é a Coordenadoria de Gestão Escolar (COGES). NO CASO DE ESCOLAS - O (A) Coordenador (a) Regional da CRE avalia os Diretores das Unidades Escolares sob sua jurisdição; o Diretor faz a sua autoavaliação, avalia o Coordenador Regional, faz a avaliação de todos os servidores da escola, inclusive do Diretor Adjunto, se houver; o Diretor Adjunto, caso haja, se

autoavalia e faz a avaliação do Diretor; todos os demais servidores se autoavaliam e fazem a avaliação do Diretor (Secretaria do Estado de Educação 2024).

A GpC é um processo consolidado na política de gestão gerencial do MS, evidenciando um salto do movimento da gestão burocrática discutida nos estudos de Alves (2014) para o Plano de Gestão do Desempenho Individual (PGDI) (Mato Grosso do Sul, 2023). De forma geral, a abordagem gerencial, sob o viés neoliberal, foi consolidada na gestão política dos governos de Reinaldo Azambuja e Eduardo Riedel,

A Gestão por Competências é uma metodologia aplicada para melhorar a gestão de pessoas, buscando alinhar os objetivos da instituição às necessidades de desempenho das equipes. O Plano de Gestão e Desenvolvimento Individual-PGDI é a ferramenta utilizada pelo gestor para planejar, negociar e definir as entregas, as competências e as ações de desenvolvimento que o servidor realiza nos ciclos avaliativos (Mato Grosso do Sul, 2024a, p.1).

Conforme foi evidenciado no relatório de monitoramento das metas de 2020-2022, a GpC foi estabelecida como um objetivo central na gestão democrática. Isso significa que o desempenho dos servidores não é apenas monitorado, mas também se torna parte integrante da gestão escolar, tornando-se um critério fundamental para a avaliação e classificação das competências do funcionalismo público.

Na educação, a GpC atribui aos diretores a responsabilidade pela avaliação de desempenho do servidor. Com o advento da avaliação de desempenho individual dos servidores (ADI), o processo passou a ser conhecido como Programa de Gestão de Desempenho Individual - PGDI, que busca avaliar individualmente, a cada triênio, uma média aritmética que define a promoção funcional do servidor. A nota se refere à produtividade do servidor avaliada durante o ciclo pelo diretor. Desse modo, a gestão por competência, utilizada no setor privado, agora regula a educação para o cumprimento das metas e resultados.

A gestão gerencial, focada em metas de desempenho e critérios técnicos, contrasta com a gestão democrática. O problema identificado é que, embora a gestão democrática seja constitucionalmente instaurada, ela está sendo colocada em segundo plano em favor de uma gestão gerencial, plano neoliberal, o que pode comprometer a participação democrática na educação e promover valores individuais (Mészáros, 2022; Hofling, 2001; Silva & Silva, 2024).

Os autores Gomes Neto e Lino (2024) criticam a compatibilidade entre a gestão democrática e desempenho individual para a meritocracia, de um lado a participação coletiva, e do outro a meritocracia, que enfatiza o desempenho individual. A crítica à meritocracia reside no risco de competição excessiva, na desvalorização da colaboração e no aumento das desigualdades. Além disso, destaca-se a fragilidade do compromisso com a educação democrática devido às políticas educacionais que enfraqueceram os esforços para democratizar a gestão escolar.

Há um questionamento acerca da compatibilidade entre a gestão democrática, que preza pela participação coletiva, e a meritocracia, que enfatiza o desempenho individual. Nesse sentido, destacamos que a crítica à meritocracia reside no risco de competição excessiva, na desvalorização da colaboração e no aumento das desigualdades (Gomes Neto & Lino, 2024, p. 547).

Vale destacar que a gestão democrática no Brasil é assegurada na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996. Esses marcos legais foram importantes para a implementação do princípio da gestão democrática, que foi consolidado no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 com a meta 19. Cabe pontuar que o PNE definiu na estratégia 19.8 que propõe desenvolver programas de formação de diretores e gestores escolares, bem como aplicar prova nacional específica, a fim de subsidiar a definição de critérios objetivos para o provimento dos cargos, cujos resultados possam ser utilizados por adesão (Brasil, 2014).

Nessa direção, com a finalidade de formar um novo perfil de diretores escolares, alinhado aos requisitos da GpC, o estado de Mato Grosso do Sul elegeu como instituição formadora a Fundação de Apoio à Educação Básica de Mato Grosso do Sul (FADEB/MS), Lei nº 5.676, de 21 de junho de 2021. A FADEB se compromete a capacitar os novos gestores escolares da Rede Estadual de Ensino de MS (REE/MS), promovendo o desenvolvimento de lideranças que estejam alinhadas à Base Nacional Comum (BNC) dos diretores.

Com isso, o estado de Mato Grosso do Sul, mesmo com a Matriz Nacional de Competências do Diretor não sendo aprovada, promove um Curso de Gestão para Dirigente Escolar cuja formação tem como centralidade o desenvolvimento de competências gerenciais

essenciais para a transformação efetiva da gestão escolar, valorizando e integrando as habilidades individuais dos gestores escolares.

Este é o tema principal do capítulo seguinte, que visa examinar o impacto da GpC na formação e na atribuição dos diretores de escolas da REE/MS.

CAPÍTULO 3 – A GpC NA EDUCAÇÃO PÚBLICA EM MATO GROSSO DO SUL: IMPACTOS NA FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOS DIRETORES ESCOLARES

Os capítulos anteriores evidenciaram as mudanças na educação nas últimas décadas, marcadas pela inserção de modelos gerenciais inspirados no setor privado. Nesse contexto, esta pesquisa identifica tal movimento na educação pública do estado de Mato Grosso do Sul e traz para discussão o processo de privatização da educação pública, evidenciando, neste estudo, a gestão da educação.

Diante disso, este capítulo objetiva analisar os impactos da implementação da GpC na formação e na atuação dos diretores escolares da REE/MS. Busca-se compreender como esse modelo de gestão tem influenciado os processos formativos e as práticas de gestão nas escolas ao definir um perfil de diretores escolares. Ao considerar que “no campo da gestão da educação e da gestão escolar, o discurso sobre a eficiência dos processos e resultados emerge como força motriz para uma suposta elevação da qualidade da educação pública [...]” (Morgan, 2023, p. 6).

Em Mato Grosso do Sul, esse modelo de gestão se materializa por meio da implementação da GpC, instituída pelos Decretos nº 14.719/2017 e nº 15.490/2020. Esse modelo de gestão somado aos processos de formação dos diretores reconfigura o trabalho do dirigente escolar, pois se pauta em mecanismos de mercado voltados a gestão por desempenho; subordinação a metas centralizadas; vincula financiamento e progressão funcional a indicadores quantitativos e resultados.

3.1 A Gestão por Competências na educação pública: marcos legais, avaliação e programas formativos

Esta seção analisa o modo como a GpC tem sido utilizada como estratégia para desenvolver competências gerenciais entre os diretores escolares da REE/MS, considerando os

marcos legais de avaliação implementadas. Como já tratado no capítulo anterior, o Decreto nº 14.719/2017 regulamenta a ADI dos servidores do estado (Mato Grosso do Sul, 2017a) e foi alterado pelo Decreto nº 15.490/2020. Estes documentos legais instituíram a avaliação de desempenho dos servidores públicos com base em competências previamente mapeadas. Propuseram o alinhamento entre os objetivos estratégicos do governo e as habilidades, conhecimentos e atitudes dos servidores públicos e foram incorporados em todas as secretarias.

Somada a esse processo foi aprovada a Resolução SAD nº 72, de 27 de abril de 2017 que apresentou as competências que devem ser observadas no processo de avaliação dos servidores e organiza as competências em três dimensões: essenciais, gerenciais para o acompanhamento e avaliação por meio do PGDI, como instrumento de acompanhamento (Mato Grosso do Sul, 2017b).

Para a educação essas normativas impactaram diretamente a formação e a atuação dos gestores escolares da REE/MS. Ao considerar que a partir de 2019, a Lei Estadual nº 5.466, que trata da gestão democrática nas escolas públicas estaduais, passou a incorporar elementos da GpC ao processo de seleção e formação dos diretores escolares.

A proposta de alteração desta legislação ocorreu por meio do Projeto de Lei nº 246/2023, transformado na lei nº 6.113, de 28 de setembro de 2023, que alterou o critério técnico de habilitação dos candidatos à direção escolar, substituindo a avaliação de competências pelo curso de formação específico o que reforçou a capacitação orientada por critérios gerenciais como instrumento de desenvolvimento de competências profissionais (Mato Grosso do Sul, 2023). Os dispositivos legais evidenciam o esforço em consolidar, especialmente na educação, uma cultura gerencial de desempenho e profissionalização da gestão pública, reforçando a qualificação técnica e da liderança por competências.

O Decreto nº 14.719/2017 define em seu artigo 2º que competência se refere a um conjunto de conhecimentos e habilidades necessárias ao desempenho das funções públicas. Desta feita, fica evidente que a estratégia é alinhar o desempenho dos servidores estaduais a gestão gerencial com foco na avaliação e na responsabilização do servidor pelo desempenho de individual, desobrigando o estado de oferecer as condições de trabalho necessárias (Mato Grosso do Sul, 2017a).

No que tange o processo de ADI³, o Decreto nº 14.719/2017 definiu que as secretarias passaram a assumir a responsabilidade por executar o programa PGDI, que se refere a uma ferramenta usada pelas chefias para planejar, negociar e definir as entregas, competências e as ações de desenvolvimento que o servidor realizará durante o ciclo de gestão de desempenho (Mato Grosso do Sul, 2017a). O processo de avaliação ocorre conforme as etapas a seguir:

QUADRO 6: ETAPAS DO CICLO DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOS SERVIDORES ESTADUAIS.

Etapa 1: Elaboração do Plano de Gestão de Desenvolvimento Individual (PGDI), conforme as atribuições do cargo. defini-se as competências essenciais, gerenciais e técnicas do cargo
Etapa 2: Definição das competências essenciais, gerenciais e técnicas, homologadas à missão, visão e valores do Governo, com base em pesquisa junto aos servidores.
Etapa 3: Realização de dois acompanhamentos formais no formulário do PGDI, com intervalo de quatro meses, envolvendo chefia imediata e servidor.
Etapa 4: Preenchimento do Termo de Avaliação de Desempenho Individual (TADI) ao final do ciclo, considerando o PGDI, os acompanhamentos e as entregas efetivas do servidor.
Etapa 5: Notificação do servidor sobre o resultado da avaliação.

Fonte: Governo do Estado (2017, p. 2).

O Decreto 14.719 aborda a avaliação na gestão dos servidores públicos em Mato Grosso do Sul, detalhando o processo de Avaliação Individual de Desempenho (ADI), incluindo objetivos, responsabilidades, critérios e procedimentos de recurso junto à Comissão CRADI.

Caso o servidor queira recorrer, o recurso deve ser apresentado dentro do prazo e instruído com os documentos necessários, caso contrário será indeferido liminarmente pelo Presidente da

³ O inciso XII do Decreto nº 14.719/2017 define a Avaliação de Desempenho Individual (ADI) como um processo de “apreciação sistêmica de cada servidor, durante o ciclo de gestão, pautada nas atividades que desempenha, nas entregas planejadas e no seu potencial de desenvolvimento” (Mato Grosso do Sul, 2017a)

Comissão de Recursos da Avaliação de Desempenho (CRADI). Após o recurso, será designada data para julgamento, sorteado relator para o processo e o avaliador será notificado para se manifestar sobre as razões recursais no prazo de 2 dias úteis. O relator poderá designar audiência para ouvir membros da equipe do servidor avaliado, se houver discrepância entre a avaliação do gerente e a autoavaliação do servidor.

A Comissão de Recursos da Avaliação de Desempenho (CRADI) é uma comissão interna de cada órgão, com competência para instruir e julgar os recursos da ADI dos servidores. O atendimento a recursos ocorre via e-mail e o servidor que discordar da sua avaliação de desempenho pode recorrer enviando um e-mail especificando o detalhamento da situação funcional, por exemplo, os motivos que impediram o servidor de tirar o mínimo para promoção funcional. A ADI ocorre a cada quadriênio (ciclo de avaliação), quando o servidor completar o interstício de 1.825 dias trabalhados, é avaliado pela média dos últimos 4 anos (Quadriênio) do PGDI. Completado o interstício e tendo a média acima de 70 pontos, o servidor consegue a progressão funcional, que é a progressão horizontal na tabela salarial do servidor de carreira; caso contrário, deverá aguardar mais um ciclo de avaliação e ser apto no desempenho e interstício para voltar a ter promoção funcional de carreira (Publicado no diário oficial de Mato Grosso do Sul em 17 de março de 2025, p. 262).

O ciclo de GpC inicia com a elaboração do Plano Anual de Desenvolvimento dos Servidores (PADES) é uma ferramenta para o desenvolvimento profissional no setor público. Ele é elaborado pelas autarquias, secretarias e fundações, visando identificar e atender às necessidades de qualificação dos servidores em cada órgão. A elaboração do PADES é influenciada pela GpC que busca alinhar as habilidades e conhecimentos dos servidores às demandas específicas de suas funções.

No entanto, a perspectiva crítica apresentada por Fischer et al. (2017) destaca a complexidade desse processo, ao considerar que a GpC se reduz a meros critérios técnicos e padronizados que atendem a uma lógica uniforme. Cada ambiente organizacional tem suas particularidades e especificidades, que influenciam na definição de objetivos para a atuação dos servidores. Isso significa que uma competência considerada vital em um órgão público pode não ter a mesma relevância em outro, dado o contexto e as demandas específicas de cada local.

Desse modo, a padronização rígida, de fato, desconsidera que um professor em contextos de vulnerabilidade socioeconômica demandará competências distintas daquelas exigidas tecnicamente, por exemplo. O desafio, portanto, é reconstruir num processo dialético que reconheça singularidades locais sem abdicar de princípios pedagógicos universais. Assim, ignorar o equilíbrio, pode transformar a padronização em uma armadilha que, sob o pretexto do "contexto", naturaliza desigualdades e fragiliza o direito dos servidores.

Pereiras e Silva (2011) reforçam que as competências humanas e suas manifestações devem ser discutidas à luz das particularidades de cada contexto de trabalho. Competências que são essenciais para o desenvolvimento em uma área podem não se aplicar de maneira uniforme a todos os profissionais. Assim, a padronização pode levar às desconsiderações importantes, resultando em um plano de desenvolvimento que não é eficaz para todos os servidores.

Dessa forma, o Estado considera o PADES as suas necessidades como instituição. O PADES é um planejamento de ações para o desenvolvimento na gestão por competência. A análise e a implementação de competências consideram as necessidades de cada órgão e as dinâmicas do ambiente organizacional. Os gestores escolares seguem as diretrizes estabelecidas e realizam a avaliação de seus liderados por meio do PGDI. Essa ferramenta de avaliação não apenas redefine o papel dos diretores, mas também tem despertado impactos significativos na dinâmica escolar. Aplica-se a metodologia de gestão por competência em toda a REE/MS; a responsabilização dos gestores sobre a execução do PGDI e o desenvolvimento das competências individuais da ADI dos servidores faz parte do PADES, ou seja, é uma via da política administrativa do governo de MS da gestão da eficiência e eficácia que cumpre com gerencialismo e formação de professores com performance às agendas das organizações multilaterais

Essa crença dos anos de 1960 reaparece revigorada na atualidade, nas recomendações dos OM recomendando uso de tecnologias de informação e comunicação, bases curriculares e avaliações externas como insumos fundamentais para produzir escolas eficazes. Eficiência, informatização e qualidade tornaram-se vedetes do discurso da modernização educacional e aos poucos, os diretores foram identificados como gerentes (Shiroma, 2018, p. 92).

Segundo Ball (2005), a performatividade é um conceito que envolve a construção e publicação de informações e indicadores, além de outros materiais institucionais de caráter promocional, como mecanismos para estimular, julgar e comparar profissionais em termos de resultados.

Cabe aos diretores escolares aplicarem em seu trabalho a prática da gestão gerencial, que têm ampliado suas práticas de gestão ao implementar a avaliação de desempenho de professores e servidores administrativos. Contudo, essa atribuição trouxe diversos desafios e reflexões na gestão escolar das escolas estaduais de Mato Grosso do Sul. E ainda, os gestores escolares realizam o planejamento das estratégias entre gestor e liderança por meio da elaboração do PGDI. Este plano é preenchido em um aplicativo *web* e inclui a identificação do órgão e suas competências, a identificação do servidor e de sua chefia imediata, além dos seguintes campos: planejamento das principais entregas do servidor, as competências relacionadas a essas entregas e as ações que devem ser executadas conforme a ferramenta, seguindo as orientações do dispositivo do Decreto 14.719/2017.

Subseção I - Do Mapeamento das Competências Art. 20. As competências essenciais, gerenciais e técnicas dos órgãos da Administração Direta e Indireta do Poder Executivo do Estado de Mato Grosso do Sul serão identificadas, obedecendo às seguintes fases: I - pesquisa: levantamento perante os servidores, por meio de preenchimento de um aplicativo *web*, onde serão indicados os conhecimentos, as habilidades e as atitudes que, na sua percepção, são necessárias para o órgão cumprir sua finalidade; II - consolidação: tabulação da pesquisa, análise e tratamento dos dados pela equipe técnica da SAD; III - validação: aprovação do mapa de competências perante os gestores e os servidores do órgão. Subseção II - Do Plano de Gestão de Desempenho Individual (PGDI) Art. 21. A elaboração do Plano de Gestão do Desempenho Individual (PGDI) consistirá no preenchimento de um aplicativo *web* que conterá a identificação do órgão e suas respectivas competências, a identificação do servidor e de sua chefia imediata, com os seguintes campos: I - planejamento: listar as principais entregas do servidor, as competências necessárias relacionadas às respectivas entregas e as ações que deverão ser desenvolvidas pelo servidor; II - pontos fortes: citar os pontos de destaque, habilidades e atitudes inerentes ao servidor que se destacam ao longo do seu desempenho e que contribuirão para o servidor apresentar um bom desempenho; III - acompanhamentos: listar os registros realizados no decorrer do período avaliativo, relatando as ocorrências que contribuem ou dificultam as entregas do servidor (Mato Grosso do Sul, 2017a).

O Decreto nº 14.719/2017, estabelece um processo estruturado para a ADI dos servidores públicos do Estado de Mato Grosso do Sul. Esse processo inclui a definição de competências, a criação de um PGDI, a realização de acompanhamentos formais e a elaboração de um Termo de Avaliação de Desempenho Individual (TADI). A avaliação é realizada anualmente, com notas que variam de 0 a 100, e permite recursos contra os resultados. O sistema visa garantir imparcialidade e transparência, com resultados publicados para consulta. A SAD supervisiona a implementação, enquanto comissões internas lidam com recursos.

Também, constou que a avaliação individual serve como base para definir progressões por merecimento nos padrões da ferramenta, ou seja, conforme apresentado inicialmente pelo decreto, mas desvincula-se daquelas essenciais conforme a dinâmica complexa da escola. Além disso, há uma dificuldade relacionada à forma como os servidores podem contestar as notas baixas recebidas após o processo avaliativo. Segundo as normas da avaliação individual, o servidor tem um prazo para apresentar recurso, mas a avaliação não é feita pelo gestor escolar, e sim por uma repartição do governo, a Secretaria de Administração (SAD), que não está familiarizada com o trabalho e a realidade do servidor da educação (Mato Grosso do Sul, 2017a).

As alterações introduzidas na ADI dos Servidores Públicos foram atualizadas (Mato Grosso do Sul, 2022); são elas:

1. O processo de avaliação passa a ser regulamentado para servidores ocupantes de cargos comissionados, empregados contratados e servidores efetivos integrantes do Plano de Carreiras, Cargos e Carreiras do Poder Executivo Estadual. Isso está de acordo com os artigos 11 e 40 da Lei nº 2.065, de 29 de dezembro de 1999, e leis específicas que regulamentam as carreiras dos servidores públicos do Poder Executivo Estadual.

2. A avaliação inclui a definição de competências essenciais, gerenciais e técnicas com base na missão, visão, valores e planos de gestão estratégica e operacional dos órgãos, bem como nas funções e carreiras dos cargos.

3. O processo de avaliação envolve a elaboração do Plano Individual de Gestão de Desempenho (PGDI) pela chefia imediata em conjunto com o servidor, definindo entregas individuais, competências existentes ou necessárias e ações de desenvolvimento para o período de avaliação.

4. A avaliação inclui ainda a elaboração do Termo de Avaliação de Desempenho Individual (TADI) do servidor e do gestor da equipe ao final do período de avaliação, conforme o PGDI.

5. O processo de avaliação está estruturado com ponderações específicas: 80% para avaliação da chefia imediata e 20% para autoavaliação.

6. A nota final da Avaliação de Desempenho Individual (ADI) é calculada por meio de médias aritméticas simples, com base nas notas atribuídas a cada competência.

7. Os resultados da avaliação estão vinculados à progressão e promoção na carreira, dependendo da objetividade e eficácia alcançadas no processo de avaliação.

O Decreto n. 15.490/2020 revisou o regulamento para a Avaliação Individual de Desempenho de Servidores Públicos trazidas pelo decreto 14.719, introduzindo novas definições, procedimentos e critérios, com vigência a partir de 1º de janeiro de 2021, para algumas alterações. As alterações introduzidas no regulamento da Avaliação de Desempenho Individual dos Servidores Públicos incluem:

1. A regulamentação da Avaliação de Desempenho Individual (ADI) para servidores ocupantes de cargos comissionados, contratados e servidores efetivos do Poder Executivo do Estado de Mato Grosso do Sul, na forma dos artigos 11 e 40 da Lei nº 2.065, de 29 de dezembro de 1999, e leis específicas que regulamentam as carreiras dos servidores públicos.

2. O processo de avaliação envolve a condução pelo superior imediato do Plano de Gestão de Desempenho (PGDI) e respectiva avaliação. Caso um servidor troque de unidade ou órgão, deverá ser criado um PGDI para garantir a continuidade do ciclo de avaliação pelo novo supervisor.

3. O PGDI é elaborado pelo supervisor em conjunto com o servidor, definindo entregas individuais, competências existentes ou necessárias e ações de desenvolvimento para o período de avaliação.

4. A avaliação inclui uma componente de autoavaliação, com ponderações específicas para diferentes vertentes de avaliação: 15% para autoavaliação e 35% para avaliação em equipe.

5. A nota final da avaliação é calculada através de médias aritméticas simples das notas atribuídas a cada competência.

6. O regulamento também especifica o processo para tratamento de questões como o não preenchimento do PGDI pelo gestor da equipe, permitindo que o servidor comunique a unidade responsável. Essas alterações fazem parte das alterações do decreto original, conforme consta no decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020 (Mato Grosso do Sul, 2020).

Essa informação é importante para que os servidores possam compreender corretamente os processos administrativos e os prazos envolvidos na ADI. Outros problemas, como a falta de validação do PGDI por parte do servidor, podem comprometer o processo avaliativo do ciclo impactando a promoção dos servidores. Isso ressalta a necessidade de o servidor buscar orientações claras e formativas, bem como acompanhar ativamente as publicações em diário oficial.

Além disso, essa experiência oferece uma oportunidade para refletir sobre a eficiência dos canais de comunicação interna na informação e a dificuldade em acessar as orientações e esclarecimentos sobre as resoluções. É fundamental que os servidores que se encontram impedidos de serem promovidos estejam cientes de que estão sendo prejudicados, uma vez que esse processo determina suas carreiras. A desinformação quanto às orientações, obrigações e direitos dos servidores pode resultar em consequências significativas como o atraso da promoção funcional por anos.

A Comissão de Apuração de Recursos da Avaliação de Desempenho Individual (CRADI) enfatizou, ainda, as responsabilidades do servidor em acompanhar sua vida funcional e o processo de ADI, conforme estabelecido no Decreto nº 14.719/2017 e suas alterações.

Por fim, é relevante destacar que esse modelo de gestão foi imposto sem um debate adequado com o sindicato, sem consulta à comunidade e sem a oferta de formação específica para os servidores de Mato Grosso do Sul. A falta de um diálogo aberto e da capacitação essencial fragiliza o entendimento e a adesão às diretrizes estabelecidas, exacerbando a desinformação e os problemas enfrentados pelos servidores.

3.2 Gestão Por Competências e o contrato de gestão

A lógica gerencial implantada pela Secretaria de Governo a todas as secretarias, é validada pelo contrato de gestão. Ele aponta elementos gerenciais na educação, como a

formalização de pontos focais e gerentes de projeto responsáveis pelo gerenciamento das atividades, execução, monitoramento e controle dos avanços dos projetos educacionais. Além disso, há reuniões bimestrais para análise dos avanços e gestão dos riscos, e reuniões quadrimestrais para decisões estratégicas relacionadas aos projetos e indicadores dos contratos de gestão. Também são mencionados programas específicos, acompanhamento dos processos de gestão das equipes gestoras das unidades escolares e produção de BI para acompanhamento dos resultados escolares. A forma como a política pública gerencial se desenvolve, fez com que o plano de gestão elaborado pelas secretarias estaduais se concretize,

I. A ACORDADA formalizará ao ACORDANTE, em até 5 dias após a assinatura deste contrato, o seu PONTO FOCAL, agente responsável por facilitar as rotinas de governança deste contrato, principalmente a articulação entre gabinete, gerentes e equipe de monitoramento. II. A ACORDADA formalizará ao ACORDANTE, em até 5 dias após a assinatura deste contrato, os responsáveis pertencentes ao seu quadro funcional para cada projeto, devendo tal profissional, denominado GERENTE DE PROJETO, ser o responsável pelo gerenciamento das atividades de execução e das rotinas de registro e controle dos avanços (Contrato de Gestão, 2025, p. 12).

Conforme o artigo 1º do decreto 14.719, a avaliação de desempenho apresenta o conjunto de competências visando alcançar os objetivos dos órgãos da administração. As competências estão relacionadas ao conhecimento, habilidades e atitudes; A habilidade relaciona-se a capacidade de desenvolver tarefas físicas e intelectuais; atitude, ação particularizada; essenciais, aquelas vinculadas a estratégia governamental; gerenciais, comuns aos servidores do estado que ocupam cargos de supervisão e direção; técnicas, aquelas específicas e requeridas aos servidores vinculadas as atividades dos órgãos, unidades, cargos ou funções.

Outrossim, o relatório de avaliação da Secretaria de Estado de Governo e Gestão Estratégica (SEGOV) relativo à gestão escolar que é executado pelos diretores, apresenta uma análise que foca nas competências gerenciais que devem ser desenvolvidas pelo gestor. São considerados cinco eixos de competências: Gestão de Conflitos, Liderança de Equipes, Visão Sistêmica, Inovação e Orientação para Resultados. As competências avaliadas pelos membros da equipe são apresentadas e organizadas pelos eixos de Competência e Proficiência na tabela abaixo:

QUADRO 7: EIXOS DE COMPETÊNCIA E PROFICIÊNCIA.

Eixo de Competência	Proficiência Avaliada
Proficiência Avaliada	Soluciona problemas e conflitos com impessoalidade e flexibilidade.
Orientação para Resultados	Construa alianças com superiores, pares e subordinados.
Inovação	Utiliza conhecimentos e experiências para o desenvolvimento do trabalho
Identificação e utilização de competências	Identifique e utilize as competências profissionais dos membros da equipe.
Administração de Diferenças e Conflitos	Administra as diferenças de opiniões e conflitos entre membros da equipe.
Postura Crítica Construtiva	Adote uma postura crítica construtiva.
Proposição de ideias para aperfeiçoamento.	Propõe ideias aplicáveis para o aperfeiçoamento dos processos de trabalho e/ou serviços
Solução de Problemas e Conflitos	Utilize a abordagem correta em situações de conflito e na busca de soluções para problemas.

Fonte: Relatório de avaliação da Secretaria de Estado de Governo e Gestão Estratégica (SEGOV).

3.3 Políticas de GpC e a formação de diretores escolares em Mato Grosso do Sul

A formação e atuação dos diretores escolares na REE/MS são elementos centrais na implantação da GpC na educação. A formação ocorre por meio de ações voltadas para a qualificação técnica embasada em aspectos gerenciais de liderança. Com a implantação da GpC, o perfil dos diretores escolares tem sido moldado por meio de critérios técnicos voltados para liderança, fortalecendo o papel do diretor como gestor de resultados

O modelo de gestão implementado pelo estado de Mato Grosso do Sul, por meio de normativas como o Decreto nº 14.719/2017, tem contribuído para o estabelecimento de um novo perfil de diretor escolar. A exigência de formação específica foi instituída pela Lei nº 5.466/2019 e alterada pela Lei nº 6.113/2023 que estabelecem a formação de novo padrão de formação que determina também a atuação dos diretores escolares, no qual o diretor deve não apenas cumprir metas administrativas, mas também liderar processos pedagógicos com foco na melhoria dos resultados.

Desta feita, a Lei nº 5.466, de 18 de dezembro de 2019 institui a “Gestão Democrática do Ensino e Aprendizagem, sobre o processo de seleção dos dirigentes escolares e dos membros do Colegiado Escolar, no âmbito da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências” (Mato Grosso do Sul, 2019). No artigo 5º da lei estabelece que a escolha dos dirigentes escolares se dará via eleição, mas a novidade é que o processo eletivo dos diretores deverá iniciar pela habilitação dos futuros candidatos no curso de gestão para dirigente escolar (alteração feita pela lei 6.113, de 28 de setembro de 2023).

A seção I da Lei nº 5.466/2019 define o processo de escolha dos dirigentes escolares que deve obedecer às seguintes etapas:

I - Curso de Gestão de Dirigente Escolar; (redação dada pela Lei nº 6.113, de 28 de setembro de 2023) II - inscrição, na escola de interesse, dos profissionais da Educação Básica, do Grupo Educação, e dos Especialista de Educação, do Quadro de Especialista de Educação, em extinção, considerados aptos no Curso de Gestão de Dirigente Escolar para participar de eleição direta pela comunidade escolar; (redação dada pela Lei nº 6.113, de 28 de setembro de 2023) III - eleição direta pela comunidade escolar do Diretor e do Diretor Adjunto, na hipótese de candidatura por Chapa, ou do Diretor, se tratar-se de candidatura individual; IV - indicação, pela comunidade escolar, do(s) eleito(s); V - designação do(s) indicado(s) pela comunidade escolar para o exercício da função de Diretor e,

quando a escola comportar, segundo as regras existentes, de Diretor Adjunto. (Mato Grosso do Sul, 2019).

A eleição é realizada de forma direta pela comunidade escolar, que inclui servidores efetivos, estudantes e pais. O voto é direto e secreto, com valor proporcional, sendo 50% para os servidores efetivos. O candidato ou chapa mais votado é nomeado pelo Secretário de Estado de Educação. O mandato dos dirigentes escolares tem início em 2 de janeiro do ano seguinte à eleição e pode ser renovado por mais um ciclo. Existe uma percepção de democracia na escolha dos dirigentes escolares. A eleição é realizada por meio de chapa, e o resultado é decidido por voto direto e secreto, o que, à primeira vista, demarca uma prática democrática robusta.

Embora a escolha dos diretores e diretores adjuntos em algumas escolas estaduais de Mato Grosso do Sul seja formalmente estruturada para ser um processo democrático, onde a comunidade escolar composta por servidores efetivos, estudantes e pais participa ativamente da eleição, a gestão gerencial subjacente impõe um controle significativo sobre a execução dos processos. Concomitantemente a este processo, a SED/MS avalia com base em critérios de avaliação de competências e monitoramento os diretores ao exigir a entrega do Plano de Gestão com metas e prazos, conforme prevê o termo de compromisso dos diretores escolares da rede estadual de ensino, anexo no documento.

Observa-se também que, em 2023, o estado de Mato Grosso do Sul reorganizou o processo eletivo dos diretores por meio da lei n. 6.113/2023. As alterações feitas pela lei estabeleceram que uma das etapas da eleição será, obrigatoriamente, a participação no curso de Curso de Gestão de Dirigente Escolar (inciso I, artigo 16 da lei nº 6.113/2023), cuja habilitação prévia é requisito obrigatório para que o interessado concorra à eleição direta nas escolas e/ou seja designado para a função de Diretor e Diretor Adjunto nas escolas que não comportam eleição ou para exercício temporário da função (Mato Grosso do Sul, 2023a).

No que se refere a formação dos diretores a lei nº 6.113/2023 determina a formação dos diretores por meio de Curso de Gestão para Dirigente Escolar:

Art. 22-A. O Curso de Gestão para Dirigente Escolar de, no mínimo, 40 horas, oferecido pela Secretaria de Estado de Educação (SED) e/ou por parceiros conveniados, tem por objetivo aferir a competência dos interessados em exercer a função de Dirigente Escolar nas dimensões de Gestão escolar administrativa, financeira e pedagógica. § 1º Será considerado apto no curso de Gestão para

Dirigente Escolar o interessado que obtiver, no mínimo, 70% (setenta por cento) de aproveitamento, segundo critérios definidos em regulamento editado e publicado por ato normativo da Secretaria de Estado de Educação. (Mato Grosso do Sul, 2023a).

A lei foi regulamentada pela Resolução/SED nº 4.228, de 9 de outubro de 2023 e da Instrução Normativa/SED n. 3/SUGED/SED/2023. O artigo 2º da resolução descreve as etapas do processo eletivo que se desenvolvem da seguinte forma:

I - Curso de Gestão para Dirigente Escolar; II - cadastro para constituição de Banco Reserva de Habilitados à Função de Dirigente Escolar composto por candidatos considerados aptos no Curso de Gestão para Dirigente Escolar; III - inscrição e registro das candidaturas individuais, quando for o caso, ou chapas (Diretor e Diretor Adjunto) perante a Comissão Escolar, munidos dos documentos constantes do art. 16 desta Resolução; IV- elaboração de uma Proposta de Gestão Escolar sob a ótica das dimensões pedagógicas, administrativas e financeiras para ser apresentada à comunidade escolar; V - eleição direta pela comunidade escolar do Diretor e do Diretor Adjunto, na hipótese de candidatura por Chapa, ou do Diretor, se tratar-se de candidatura individual; VI - designação para o exercício da função pelo titular da Secretaria de Estado de Educação; VII - posse e assinatura do Termo de Compromisso; VIII - Curso de Capacitação em Gestão Escolar. (Mato Grosso do Sul, 2023a, grifo dos autores) (Mato Grosso do Sul, 2023b).

A reconfiguração na formação e no trabalho dos diretores escolares em Mato Grosso do Sul implica em alterações na forma como a gestão das instituições é realizada, cujo foco é a maior responsabilidade dos gestores. Nessa perspectiva, a FADEB/MS tem desempenhado papel estratégico no processo de formação dos diretores escolares da REE/MS, especialmente no contexto da implementação da GpC.

A realização do “Curso de Gestão para Dirigente Escolar” ficou a cargo da FADEB/MS, em parceria com a SED/MS e a Cátedra Sérgio Henrique Ferreira, sediada no Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo (IEA-USP/RP). Esse curso integra o processo eleição para diretores da REE/MS, conforme previsto nos editais da lei n.º 5.466/2019. A formação ofertada pelo curso tem o objetivo de

[...] qualificar e habilitar os gestores educacionais que atuam na Rede Estadual de Ensino do Estado de Mato Grosso do Sul (REE/MS), constituindo uma das etapas essenciais do processo seletivo para dirigentes escolares da rede. A iniciativa visa fortalecer as práticas de gestão nas escolas, contribuindo

diretamente para a melhoria da qualidade da educação e o desenvolvimento integral dos estudantes (GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL, 2023, parágrafo 1).

De tal modo, os candidatos fazem o curso de formação antes e após serem eleitos, e, quando eleitos, entregam o plano de gestão alinhado às políticas institucionais. As formações revelam o aspecto gerencial focado em resultados, em que os dirigentes são moldados por requisitos pré-estabelecidos que visam a gestão eficaz, voltada à gestão gerencial. A execução dos processos, portanto, não é apenas supervisionada, mas demanda conformidade com diretrizes políticas educacionais que enfatizam monitoramento, resultados e cumprimento das metas, contrária a uma gestão escolar democrática.

Enquanto o ato de votar e eleger dirigentes educacionais possa dar a impressão de um regime democrático, a real dinâmica do controle gerencial desvirtua essa autonomia, convertendo o que poderia ser um espaço de inovação e adaptação às realidades escolares frente às diversidades e dificuldades sociais. Essa contradição entre a prática democrática e a GpC exige uma reflexão crítica da sociedade sobre a verdadeira natureza da gestão educacional em Mato Grosso do Sul, que, ao implementar um sistema gerencial, pode comprometer o potencial de uma administração escolar que respeite e valorize as vozes da comunidade.

O termo de compromisso, estabelecido pelo artigo 29 da Lei nº 5.466/2019, deve ser pactuado entre o diretor junto à Secretaria de Educação fica instituído que

Art. 29. O exercício da função dependerá de assinatura de Termo de Compromisso, no qual o designado se compromete a cumprir os deveres da função, as orientações técnicas da SED/MS, a política pública definida para a educação do Estado, as metas estabelecidas pela escola, o Projeto Político-Pedagógico, o Plano de Gestão Escolar, bem como o Estatuto dos Profissionais da Educação Básica do Estado, o Estatuto dos Servidores Públicos Cíveis do Estado, no que couber, as leis específicas acerca da educação e as Constituições Federal e Estadual. § 1º As metas estabelecidas no Termo de Compromisso serão objeto de avaliação periódica para verificação dos seus resultados, avanços e/ou pactuação de novas metas de melhorias da qualidade de ensino e da aprendizagem.

§ 2º É obrigatória a participação dos designados para as funções de Diretor e de Diretor Adjunto no Curso de Formação em Gestão Escolar, sob pena de revogação da designação, e nos demais cursos de formação continuada a serem oferecidos pela SED/MS ou por parceiros conveniados, conforme dispuser o regulamento (Mato Grosso do Sul, 2019).

Neste sentido, no curso de capacitação é aplicado que os diretores escolares devem assumir a responsabilidade de trabalhar com práticas predominantemente gerenciais, meritocráticas e uniformizadoras, em um ambiente volátil e flexível como é o caso da escola, com pressões por resultados, eventos externos, mudanças nos comportamentos dos alunos, diversidade social e cultural e rápida transformação digital. Neste contexto a GpC, implantada na educação do estado de Mato Grosso do Sul, está alinhada à proposta da Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar.

A Base Nacional Comum (BNC) de Competências do Diretor Escolar — formalizada pelo Parecer CNE/CP n.º 04/2021 proposta partir de uma matriz nacional que define dimensões e habilidades para o diretor escolar, a BNC propõe orientar os processos seletivos, a formação inicial e continuada, bem como políticas de avaliação. E, com isso, ressignificar o perfil dos dirigentes escolares. De acordo com nota lançada pela Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE) manifestando-se contrária às proposições da matriz e esclarece que:

Ao focar as competências a serem incorporadas pelo/a diretor/a escolar, sem maiores considerações pela realidade histórica, social, pedagógica e organizacional que envolve a gestão das instituições educativas, a Matriz reforça uma visão pragmática que concentra poder e responsabiliza, individualmente, este profissional pela qualificação das organizações educacionais. Esta lógica gerencialista rompe com a defesa da gestão democrática, e, por decorrência, com os processos de discussão e deliberação coletivos, resultantes da participação de professores/as, estudantes, funcionários/as e pais e responsáveis nos destinos da gestão das instituições de educação básica e de seu projeto político pedagógico (Morgan, 2023, p.7).

O documento foi aprovado pelo Conselho Nacional de Educação e está sendo aguardada a homologação pelo Ministério da Educação. Os discursos hegemônicos privados, como a Fundação Itaú Social e o Instituto Unibanco, defendem a matriz como um guia para a liderança escolar, enquadrando o diretor como um gestor com competências vinculadas às competências educacionais mais amplas previstas na BNCC. Abaixo, discute-se como ocorre a gestão democrática na zona de interseção entre os conceitos privados gerenciais e a matriz de referência nacional dos diretores na lógica da NGP, que deve ser um mapa de navegação para o sucesso de

uma gestão eficaz. “‘Todo diretor escolar’, como afirma Mozart, ‘precisa desenvolver’ tais competências, seguir tal mapa, não sair do caminho traçado, executando o que o texto da matriz nomeia de ‘ações esperadas’ (Morgan, 2023, p. 11). É importante evidenciar que Mozart Ramos, professor titular da Cátedra Sérgio Henrique Ferreira do Instituto de Estudos Avançados da USP – Polo Ribeirão Preto, atua em Mato Grosso do Sul em parceria com a FADEB/MS na formação dos diretores escolares, foi um dos defensores da matriz.

Em Mato Grosso do Sul, o curso ofertado pela FADEB/MS está em consonância com a Matriz Nacional de Competências do Diretor Escolar. A formação de diretores da SED/MS vem ao encontro da estratégia 19.8 do Plano Nacional de Educação (2014-2024), que descreve a articulação dos critérios de definição da matriz com o provimento dos cargos e propõe desenvolver programas de formação de diretores e gestores escolares, bem como aplicar prova nacional específica, a fim de subsidiar a definição de critérios objetivos para o provimento dos cargos, cujos resultados possam ser utilizados por adesão (Brasil, 2014).

A próxima seção objetiva tratar sobre a atuação da FADEB/MS na formação dos diretores escolares, com vistas à promoção da gestão por competência.

3.3.1 Formação dos diretores escolares: a função da FADEB/MS.

A FADEB/MS é uma fundação vinculada à SED/MS, presidida pela ex-secretária de educação de MS, professora Maria Cecília Amendola Motta, diretora-presidente nomeada pelo Governador Eduardo Riedel. É regida por um estatuto aprovado pelo Decreto n.º 16.190, de 16 de maio de 2023, que descreve sua estrutura, responsabilidades e governança por meio dos Conselhos Administrativo e Consultivo. Segundo o documento, a fundação visa apoiar o desenvolvimento educacional, facilitar parcerias e fornecer oportunidades de aprendizagem, com financiamento de transferências estaduais, doações e outras fontes. O regulamento interno detalha ainda mais a estrutura organizacional e as funções (Mato Grosso do Sul, 2023c).

Cabe ressaltar que a capacitação da FADEB/MS apresentou, desde o início, uma abordagem gerencial ao desenvolver nos cursistas as dez competências da BNC dos diretores, sendo parceira da Cátedra Sérgio Henrique Ferreira, com os candidatos a diretores escolares da rede estadual, a partir de 2023, durante a gestão do ex-governador Reinaldo Azambuja. Os candidatos a dirigentes escolares no ano de 2023 passaram por uma formação cujo foco é a

consolidação de um novo perfil de gestor de liderança transformacional. Apenas os profissionais considerados aptos no curso poderiam participar da eleição direta pela comunidade escolar. No ano de 2024, a avaliação de conhecimentos foi substituída pela participação obrigatória em curso de formação promovido pela FADEB/MS.

À FADEB/MS cabe a formação dos candidatos a diretores escolares, moldando perfis de liderança e fortalecendo a GpC na educação pública. Antes da eleição, ocorre uma pré-capacitação como requisito para participar da candidatura à direção escolar. A pré-capacitação foi o início da perspectiva de trabalho gerencial, alinhando-se aos objetivos de estabelecer acordos, firmar contratos, trabalhar e desenvolver competências gerenciais, promovendo o desenvolvimento individual dos profissionais da educação.

Na legislação que norteia a eleição de diretores, para ser diretor escolar, é necessário passar por uma formação e obter o certificado de 40 horas. Em 2023, o processo de escolha dos diretores das escolas foi regulamentado pela Resolução/SED n. 4.228, de 9 de outubro de 2023, e pela Instrução Normativa/SED n. 3/SUGED/SED/2023, bem como assegurado pela lei nº 6.113, de 28 de setembro de 2023, que também estabeleceu novos critérios de escolha para os novos dirigentes escolares. As instruções mencionadas organizaram o processo de seleção dos diretores escolares das escolas estaduais e determinaram que o curso de gestão para dirigente escolar deve ser uma etapa para pleitear o cargo (Mato Grosso do Sul, 2023a, 2023b).

A partir das regulamentações, a escolha dos diretores na REE/MS teve a formação iniciada pelo curso de gestão “A BNC das competências do diretor escolar”, oferecido pela SED/MS em conjunto com a FADEB/MS, com assistência do Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo - Polo de Ribeirão Preto - USP (IEA-RP/USP), com uma carga horária de 40 horas.

O ciclo de seminário foi realizado em 2023. As informações podem ser acessadas na página do Instituto de Estudos Avançados IEA-RP/USP, no YouTube. Segundo informações disponíveis no canal, a produção reuniu gestores e especialistas para discutirem a gestão escolar. De acordo com informações coletadas no site oficial da FADEB/MS “o ciclo é composto por um conjunto de práticas discursivas mediadas por grandes nomes da educação brasileira – como o catedrático prof. Dr. Mozart Neves Ramos. Os seminários, tratam, de modo geral, das

competências do diretor escolar para o exercício de sua função mediante as necessidades da contemporaneidade.” (FADEB, 2025, s/p.).

O curso tem como objetivo avaliar as capacidades dos candidatos a função de dirigente escolar e discutiu questões voltadas às áreas de gestão administrativa, financeira e pedagógica. Trata-se de uma iniciativa é inspirada no Parecer do Conselho Nacional de Educação que instituiu a BNC das Competências do Diretor Escolar cuja finalidade é formar um perfil de diretor escolar alinhado ao desenvolvimento de competências de liderança e que impacte nos resultados entregues pela escola.

A formação dos diretores está alinhada com o que é proposto na meta 19 do PNE, que recomenda que os sistemas de ensino realizem a seleção de diretores com base em critérios técnicos e de mérito, priorizando a formação continuada desses profissionais. Além disso, a nova legislação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), a Lei n.º 14.113/2020, estabelece condições para a disponibilização de recursos de complementação VAAR (Valor aluno/ano resultado), incluindo a exigência de que as redes escolham os diretores segundo critérios técnicos de mérito e desempenho, tornando a escolha de gestores mais criteriosa e urgente. (Fadep, 2025).

Para ser considerado apto, o participante deve ter um desempenho mínimo de 70% (setenta por cento), de acordo com os critérios estabelecidos nas diretrizes do curso (Mato Grosso do Sul, 2023a). Inicialmente, a FADEB, no dia 28 de abril de 2023, trouxe o palestrante Mozart Neves Ramos, catedrático da Cátedra Sérgio Henrique Ferreira, do Instituto de Estudos Avançados de São Paulo. O movimento de abertura da formação foi no teatro Dom Bosco, com a palestra de abertura de 2 horas. A palestra faz parte do início das formações da FADEB adaptadas do curso de formação do Instituto de Estudos Avançados IEA-RP/USP, assim, realizadas no ano de 2022.

O Ciclo de Seminários “A BNC das Competências Gerais do Diretor Escolar”, que conta com o apoio da MindLab, do Santander Universidades e da B3 Social, reúne nomes de destaque do cenário educacional que irão abordar pontos dessa base nacional comum definida em um parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) publicado em maio do ano passado. As atividades são exclusivamente on-line e voltadas a diretores e vice-diretores escolares, além de técnicos das secretarias municipais de Educação que atuem no campo da gestão escolar. Os seminários serão semanais e a programação começa no dia 6 de

outubro. Entre os conferencistas estão o titular da Cátedra Sérgio Henrique Ferreira, Mozart Neves Ramos; a presidente do Conselho Nacional de Educação, Maria Helena Castro; o diretor do Centro de Desenvolvimento da Gestão Pública e Políticas Educacionais da FGV, Henrique Paim; e a diretora do Centro de Excelência e Inovação em Políticas Educacionais da FGV, Claudia Costin, além de outros importantes profissionais da área educacional. Eles irão abordar temas como liderança transformacional, papel do diretor na qualidade do ensino e da aprendizagem, compromisso da gestão escolar com a Base Nacional Comum Curricular, construção de políticas públicas educacionais com base em evidências, profissionalização da gestão escolar, trabalho colaborativo e novas competências para viver em um cenário disruptivo (Ramos, 2022, s/p.).

Neste curso, foi enfatizado a importância das competências, tanto cognitivas quanto socioemocionais, na educação, conforme delineado pela BNCC. Foi destacado a necessidade de treinar diretores e professores de escolas para implementar essas competências de forma eficaz, observando que uma liderança eficaz pode melhorar significativamente o aprendizado dos alunos, desenvolvendo as dez competências gerais trazidas pela BNC dos diretores, organizadas em quatro dimensões: político-institucional, pedagógica, administrativo-financeira e pessoal-relacional. Foi anunciada uma série de seminários visando aprofundar a compreensão dessas competências, com foco na liderança transformacional e na colaboração entre diretores de escolas para enfrentar os desafios educacionais no Brasil. O ciclo de seminários organizado pelo Professor Mozart teve como foco o desenvolvimento de competências dos diretores escolares. Essas formações iniciadas evidenciam as reformas políticas de cunho liberal, com a colaboração dos órgãos vinculados aos interesses econômicos, bem como o desenvolvimento de uma nova liderança gestora com caráter gerencial nos espaços de educação pública.

Nesta perspectiva, a formação de diretores escolares como líderes fica evidenciada na formação ofertada. De acordo com Shiroma & Campos (2006, p. 232):

Busca transformar o “servidor burocrático” num líder dinâmico, tenta provocar transformações na subjetividade dos educadores. Evoca imagens futuristas, tenta criar um gestor motivador, um visionário. O gerencialismo tende a modificar a natureza da linguagem que os profissionais utilizam para discutir a mudança. Esse discurso influencia não só a linguagem, mas, fundamentalmente, a prática. Afeta a forma de ser professor e diretor de escola.

Os passos seguintes da formação dos diretores, conforme o cronograma disponibilizado pela FADEB/MS, foram as capacitações síncronas e assíncronas sobre os seguintes temas: 1. Liderança Transformacional, 2. O papel do diretor na qualidade do processo de ensino e de

aprendizagem, 3. A gestão escolar e seu compromisso com a BNCC, 4. O compromisso com a formação continuada com a equipe escolar, 5. A cultura de trabalhar com base em evidências e pesquisas na construção de políticas públicas de educação, 6. A profissionalização da gestão escolar, 7. Soluções inovadoras e criativas na gestão escolar, 8. A importância do trabalho colaborativo na gestão escolar, 9. O papel da gestão escolar no desenvolvimento humano, 10. As novas competências para viver num cenário disruptivo. Além disso, houve mesas-redondas e entrega de atividades resumo sobre as capacitações assíncronas realizadas com os cursistas no espaço virtual do curso.

No quadro abaixo é apresentado o ciclo de seminários promovido pelo Instituto de Estudos Avançados da USP em Ribeirão Preto, com intuito de desenvolver capacitações aos diretores escolares para o desenvolvimento das competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a partir do parecer do Conselho Nacional de Educação.

QUADRO 8: CICLO DE SEMINÁRIOS. A BNC DAS COMPETÊNCIAS GERAIS DO DIRETOR ESCOLAR.

Aula	Tema	Palestrante	Competência trabalhada
Aula inaugural	“A BNC das Competências do Diretor Escolar”	Mozart Neves Ramos.	Aula Inaugural (06/10/2022)
Aula 1	“Liderança transformacional”	Filomena Siqueira (Doutora pela Fundação Getúlio Vargas, Escola de Administração de Empresas de São Paulo).	Competência Geral 1: Coordenar a organização escolar nas dimensões político-institucional, pedagógica, administrativo-financeira, e pessoal e relacional, construindo coletivamente o projeto pedagógico da escola e exercendo liderança transformacional e focada em objetivos bem definidos.
Aula 2	“O papel do diretor na qualidade do processo de ensino e de aprendizagem”	Cecília Motta (Secretária de Educação do Estado do Mato Grosso do Sul).	Competência Geral 2: Configurar a cultura organizacional com a equipe, na perspectiva de um ambiente escolar produtivo, organizado e acolhedor, centrado na excelência do ensino e da aprendizagem.
Aula 3	“A gestão escolar e seu compromisso com a BNCC”	Kátia Smole (Diretora Executiva do Instituto Reúna).	Competência Geral 3: Assegurar o cumprimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o

			conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis a que todos os estudantes, crianças, jovens e adultos têm direito, bem como o cumprimento da legislação e das normas educacionais.
Aula 4	“O compromisso com a formação continuada da equipe escolar”	Tereza Perez (Diretora-presidente da Comunidade Educativa CEDAC)	Competência Geral 4: Valorizar o desenvolvimento profissional de toda a equipe escolar, promovendo formação e apoio com foco nas Competências Gerais dos Docentes, assim como nas competências específicas vinculadas às dimensões do conhecimento, da prática e do engajamento profissional, conforme a BNC-Formação Continuada, proporcionando condições de atuação com excelência.
Aula 5	Evidências e pesquisas na construção de políticas públicas de educação	Maria Helena	Competência Geral 5 Realizar a gestão de pessoas e dos recursos materiais e financeiros, garantindo o funcionamento eficiente e eficaz da organização escolar, identificando e compreendendo problemas, com postura profissional para solucioná-los.
Aula 6	“A profissionalização da gestão escolar” por Henrique Paim (Diretor do Centro de Desenvolvimento da Gestão Pública e Políticas Educacionais da FGV)	Henrique Paim (Diretor do Centro de Desenvolvimento da Gestão Pública e Políticas Educacionais da FGV)	Competência Geral 6 Realizar a gestão de pessoas e dos recursos materiais e financeiros, garantindo o funcionamento eficiente e eficaz da organização escolar, identificando e compreendendo problemas, com postura profissional para solucioná-los.
Aula 7	“Soluções inovadoras e criativas na gestão escolar”	Claudia Costin (Diretora do Centro de Excelência e Inovação em Políticas Educacionais da FGV)	Competência Geral 7 Buscar soluções inovadoras e criativas para aprimorar o funcionamento da escola, criando estratégias e apoios integrados para o trabalho coletivo, compreendendo sua

			responsabilidade perante os resultados esperados e desenvolvendo o mesmo senso de responsabilidade na equipe escolar.
Aula 8	“A importância do trabalho colaborativo na gestão escolar”	Raquel Teixeira (Secretária de Educação do Estado do Rio Grande do Sul)	Competência Geral 8 Integrar a escola com outros contextos, incentivando a parceria com as famílias e a comunidade, incluindo equipamentos sociais e outras instituições, mediante comunicação e interação positivas, para o fortalecimento do seu Projeto Pedagógico
Aula 9	(08/12/2022) “O papel da gestão escolar no desenvolvimento humano”	Ana Penido (Diretora executiva do Centro Lemann de Liderança para Equidade na Educação)	Competência Geral 9 Exercitar a empatia, o diálogo e a mediação de conflitos e a cooperação, além de desenvolver na escola ações orientadas para a promoção de um clima de respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem.
Aula 10	“As novas competências para viver num cenário disruptivo”	Simone André (Consultora na área de Educação e foi gerente-executiva do Instituto Ayrton Senna).	Competência Geral 10 Agir e incentivar pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, refletidos no

			ambiente de aprendizagem.
--	--	--	---------------------------

Fonte: Instituto de Estudos Avançados (2022).

Na aula 1, Siqueira (2022) apresentou o papel crítico da liderança escolar, competências dos diretores de escola e seu impacto na aprendizagem dos alunos. Para ela, o conceito de “escolas eficazes” deve ter um ambiente de trabalho focado, comprometimento do professor e altas expectativas para os alunos. Dessa forma enfatiza a importância da liderança estratégica que vai além das tarefas administrativas, para que os líderes escolares tenham um desempenho eficaz, pois seu envolvimento na gestão pedagógica e na administração de recursos influencia significativamente o desempenho dos alunos.

A aula 2 discutiu “O papel do diretor na qualidade do processo de ensino e de aprendizagem”, Motta (2022), ex-secretária de educação do Estado de Mato Grosso do Sul da gestão Reinaldo Azambuja, argumentou sobre a necessidade de um regime de colaboração que transcenda a política de governo, com foco na aprendizagem dos estudantes. Segundo a professora, é importante o engajamento de gestores, coordenadores e professores em estudos avançados e na construção de um clima escolar positivo; além disso, o papel do gestor escolar na promoção de um ambiente educacional acolhedor e produtivo (Motta, 2022).

O seminário 3 discutiu “A gestão escolar e seu compromisso com a BNCC”, a professora Kátia Smole, atual diretora do Instituto Reúna, apresentou a importância da BNCC na educação brasileira, destacando seu papel na garantia de direitos de aprendizagem para todos os estudantes, independentemente de sua origem. Foi mencionada a necessidade de um currículo que promova o conhecimento como ferramenta de empoderamento, especialmente para estudantes em situação de vulnerabilidade social. Também foi discutido o papel das equipes gestoras na implementação da BNCC nas escolas e a necessidade de colaboração entre diferentes níveis de gestão educacional. Foi discutida a necessidade de avaliações que ajudem a monitorar o aprendizado dos alunos. A pesquisadora ressalta que a melhoria da qualidade da educação requer trabalho organizado e fundamentado (Smole, 2022).

Perez (2022) no seminário 4 abordou a importância do desenvolvimento profissional com a formação continuada da equipe escolar como uma competência geral que cabe também ao diretor escolar. A formação continuada é vista como essencial para enfrentar desafios

educacionais, como desigualdade social e inclusão. Apresentou os elementos desse caminho, a saber: importância do tempo para planejamento e reflexão; construção coletiva e participação comunitária no projeto político-pedagógico; gestão inclusiva e equitativa; avaliação formativa e reconhecimento das conquistas dos alunos; consideração do conhecimento prévio dos alunos e uso de metodologias ativas.

Nos estudos do seminário 6, a pesquisadora Mendes (2022) apresentou a importância do Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (PISA) para as escolas. Enfatizou a importância de alinhar as estruturas de avaliação com a BNCC e tendências internacionais, apoiando a interpretação pedagógica dos resultados e a necessidade de definições claras no futuro do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). A apresentação destacou o novo currículo do ensino médio no Brasil, com foco na preparação dos alunos para um futuro em rápida mudança, com uma abordagem interdisciplinar e o desenvolvimento de habilidades críticas, criativas e sociais. Sua apresentação ressalta o papel das evidências na prática e na política educacional, a importância dos dados do censo escolar e a necessidade de mudanças nas avaliações para refletir melhor as competências e habilidades necessárias.

Buss Rocha (2022), na apresentação do ciclo de seminário 7 com o tema “Soluções Inovadoras e Criativas na Gestão Escolar”, argumenta sobre o papel crítico da profissionalização da gestão escolar no Brasil, considerando a necessidade de uma abordagem para as competências dos diretores escolares. Destacou a importância da formação contínua e do monitoramento de resultados, apoiados pela nova base nacional comum, que fornece diretrizes detalhadas para a formação e avaliação de diretores. Ressalta a necessidade de diretores qualificados para melhorar os resultados educacionais.

Costin (2022) asseverou na apresentação o papel crítico da liderança inspiradora na gestão escolar, seminário 8, destacando a necessidade de soluções educacionais inovadoras alinhadas aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU. Segundo a autora, é necessário a subvalorização da profissão docente que tem sido subvalorizada devido aos baixos salários e à falta de reconhecimento, defendendo uma abordagem educacional abrangente que promova a alfabetização e competências futuras sustentáveis. Sugere uma transformação na educação pós-pandemia, promovendo metodologias ativas e conectividade, e enfatiza a necessidade de reconhecimento dos professores e desenvolvimento profissional contínuo para enfrentar os

desafios da revolução digital. Ressalta a importância de envolver pais e alunos, fazer a transição para escolas de turno único e valorizar o aprendizado híbrido, com foco no pensamento crítico e na autonomia do aluno.

Teixeira (2022) apresentou a importância da formação de professores e gestores escolares, com abordagem sistêmica e integrada à educação. Trouxe exemplos de transformação das escolas no Rio Grande do Sul após mudanças na liderança e a implementação de um programa de formação para gestores, que inclui bolsas mensais. Em sua análise das competências dos diretores, identificou pontos fortes e áreas para desenvolvimento, visando personalizar o treinamento com base nas fraquezas identificadas e expandir o programa para aprimorar a colaboração e a qualidade educacional. O evento também discute a implementação da Matriz Nacional de Competências para Diretores Escolares, enfatizando a liderança transformadora e a comunicação eficaz.

Penido (2022) sinalizou a necessidade de atenção individualizada para os alunos na escola, particularmente para aqueles que enfrentam desafios socioeconômicos, preconceito ou dificuldades de aprendizagem, dando ênfase à necessidade de desenvolver as 10 competências da Base Nacional Comum Curricular. Para a professora, quem lidera este papel é a liderança gestora. Assim, destacou a necessidade de práticas diferenciadas e inclusivas para atender às diversas necessidades dos alunos, promovendo empatia e colaboração. O gestor deve ter a responsabilidade de integrar a comunidade aos objetivos comuns. A importância de focar no desenvolvimento individual do aluno em avaliações, em vez de comparações, é fundamental para construir uma educação equitativa. O gestor, segundo a palestrante, deve: 1. Ter uma liderança empoderada, comprometida e capacitada para implementar políticas educacionais de forma eficaz; 2. É importante que a liderança escolar promova a participação dos estudantes e da comunidade escolar, respeitando as opiniões e incentivando a cidadania e a capacidade de participação; 3. A liderança deve ter uma visão sistêmica da educação, que inclui articulações intersetoriais com saúde, assistência, cultura, esporte, liderança comunitária e familiar, para promover o desenvolvimento integral dos estudantes; 4. A liderança deve promover processos de gestão democrática, consultando a comunidade escolar e considerando suas especificidades, embora as decisões difíceis possam ser tomadas pela liderança; 5. A liderança deve estar atenta aos índices, processos e resultados para garantir que os direitos assegurados pela lei sejam

efetivamente praticados; 6. A liderança tem o papel de educar os jovens para que usem bem sua criticidade e capacidade de participação, ajudando-os a se tornarem cidadãos críticos e participativos; 7. Uma liderança deve cuidar dos estudantes que enfrentam mais desafios, alocando professores mais capacitados onde são mais necessários e garantindo infraestrutura de acessibilidade; 8. A liderança deve garantir que os estudantes desenvolvam uma gama de competências gerais, como o apreço pelo conhecimento e a capacidade de aprender. Assim, o gestor deve ser uma liderança empoderada e comprometida, capaz de implementar políticas educacionais que garantam condições adequadas, como infraestrutura e recursos pedagógicos. Além disso, o gestor deve adotar uma abordagem sistêmica, articulando a escola com setores como saúde e assistência social, para criar um ambiente acolhedor e inclusivo. Assim, o novo gestor desempenha um papel crucial na construção de uma educação equitativa, que valoriza a diversidade e prepara cidadãos críticos e participativos.

André (2022) enfatiza a necessidade de trabalhar novas competências gestoras para um ambiente de mudanças. Assegura a ideia de que o papel dos líderes educacionais deve ser construir uma cultura de aprendizagem acolhedora, com foco no desenvolvimento socioemocional e preparando os alunos para um futuro complexo por meio de abordagens proativas e abertas. Assim, o perfil do novo gestor educacional deve ser encorajador, com diálogo aberto, fomentar competências socioemocionais, valorizar professores e a comunidade, bem como promover a abertura pedagógica e incentivar um senso de pertencimento entre a equipe e a comunidade escolar. Assim, ao trabalhar nessa perspectiva, os gestores poderão criar um ambiente de aprendizagem mais colaborativo.

Novo perfil dos diretores no cenário de Gestão Por Competência no Mato Grosso do Sul.

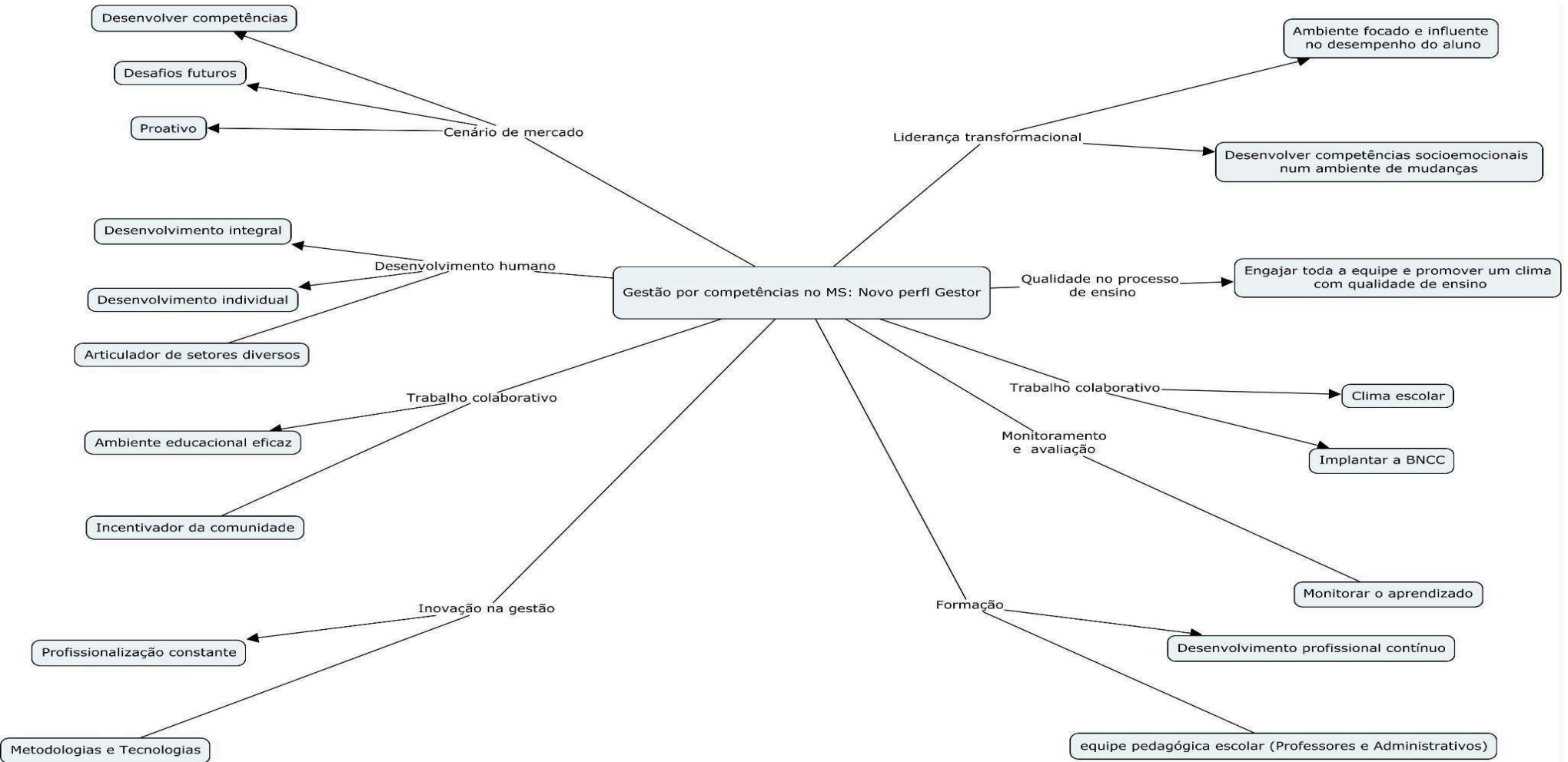


Figura 1: Novo perfil dos diretores de MS conforme as apresentações do Ciclo de Seminários “A BNC das Competências Gerais do Diretor Escolar em parceria com a FADEB/MS.

O ciclo de seminários BNC dos gestores escolares evidencia a adoção de um modelo híbrido de gestão escolar, onde princípios da administração empresarial (liderança transformacional, eficiência operacional, cultura de resultados) foram articulados por instituições especializadas (FGV, OSCIPs) e Secretaria de Estado de Educação SED/MS por meio da FADEB que representa o terceiro setor.

QUADRO 9: INSTITUTOS PARCEIROS E DNA GERENCIAL NA FORMAÇÃO ESTRATÉGICA DA GESTÃO ESCOLAR PÚBLICA.

Fundações e Think Tanks com viés empresarial (FGV, Instituto Reúna, CEIPE, Centro Lemann).	Trazem modelos de gestão por resultados, eficiência operacional e inovação inspirados no setor privado.	FGV DGPE e CEIPE atuam na "profissionalização da gestão.
Órgãos governamentais (Secretarias Estaduais, CNE)	Validam a incorporação de linguagem gerencial nas políticas públicas.	Gestão baseada em evidências.
OSCIPs (CEDAC, Instituto Ayrton Senna):	Disseminam ferramentas de gestão de pessoas e competências alinhadas à lógica de desempenho.	Resiliência como competência gerencial.

Fonte: Instituto de Estudos Avançados (2022).

Nesse sentido, a formação da Cátedra evidencia a seleção estratégica dos palestrantes, que estão vinculados a que reforçam o projeto do Estado de formar diretores como gestores de resultados para lógicas de produtividade, inovação e accountability.

QUADRO 10: ORIGEM INSTITUCIONAL DOS PALESTRANTES E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O MODELO GERENCIAL NA GESTÃO ESCOLAR PÚBLICA ATRAVÉS DO CURSO DE FORMAÇÃO “A BNC DOS DIRETORES ESCOLARES.

Nome	Instituição com vínculo
Mozart Neves Ramos	Cátedra Sérgio Henrique Ferreira (IEA/USP Ribeirão Preto)
Filomena Siqueira	Fundação Getúlio Vargas (FGV-EAESP); gestão empresarial e pública
Cecília Motta	Representa o Estado na operacionalização de modelos gerenciais em redes escolares por meio da Fatedb no MS.
Kátia Smole	Diretora executiva de OSCIP especializada em currículo e avaliação com enfoque em resultados mensuráveis.
Tereza Perez	Comunidade Educativa CEDAC.
Maria Helena Castro	Conselho Nacional de Educação (CNE) Conselheira do órgão normativo federal. Políticas nacionais de educação com critérios gerenciais.
Henrique Paim	Centro de Desenvolvimento da Gestão Pública e Políticas Educacionais (FGV DGPE). Dirige centro da FGV.
Claudia Costin	Centro de Excelência e Inovação em Políticas Educacionais (FGV CEIPE) . Inovação gerencial e "accountability" na educação, com modelos do setor privado.
Raquel Teixeira	Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul (Governo Estadual) Políticas de gestão colaborativa entre escola, família e comunidade.

Ana Penido	Centro Lemann de Liderança para Equidade na Educação. Filantrópica.
------------	---

Fonte: Instituto de Estudos Avançados (2022).

Diante do que foi apresentado, o curso oferecido pela FADEB/MS teve como objetivo preparar os gestores, enfatizando a responsabilidade dos mesmos e de suas escolas em relação ao êxito ou ao insucesso das instituições. A gestão gerencial, conforme menciona Alves (2014, p. 128), “[...] coloca no centro do processo o papel do diretor como o agente responsável pelas transformações da escola”. E ainda,

[...] o diretor que gerenciar eficazmente a escola promoveria uma educação de qualidade, os alunos iriam aprender e alcançariam o sucesso almejado pela política educacional do Estado. Por conta dessa visão de gerenciamento eficaz da instituição escolar, é que a SED investe na preparação dos diretores escolares, a fim de se alcançar a propalada “Educação para o Sucesso”. Para tanto, entende-se que a gestão seja a estratégia mais genuína para a garantia das mudanças anunciadas” (Alves, 2014, p. 128).

O Curso de Gestão para Dirigente Escolar, desenvolvido pela FADEB/MS em colaboração com a SED/MS e a USP, teve como objetivo trabalhar as habilidades dos gestores escolares da REE/MS dentro de um cenário de transformação. Em 2023, o curso teve a participação de mais de 2.000 cursistas, indicando uma grande participação dos diretores dos municípios envolvidos. Segundo as informações contidas no site da FADEB/MS, o curso abrange vários aspectos da gestão escolar e emprega uma metodologia de aprendizagem autodirigida, permitindo que os gestores estudem de forma flexível (FADEB, 2023).

Portanto, a mensuração do desempenho, as formações fornecidas, as avaliações de monitoramento dos institutos privados que visam controlar as metas globais da aprendizagem e as ferramentas institucionais gestoras, tornaram-se o foco da atuação dos diretores escolares de Mato Grosso do Sul que cada vez mais têm a responsabilidade de organizar as atribuições de suas equipes para a produtividade. Essa visão corrobora para a construção da política educacional do estado e traz a ideia da formação do diretor escolar ancorada em premissas já enunciadas nesta pesquisa: gerenciais, meritocráticas e uniformizadoras.

3.3.2 Gestão por Competência e a formação continuada dos diretores escolares eleitos.

Como abordado anteriormente, o processo de eleição de diretores da REE/MS é composto por etapas, conforme o Artigo 2º da Resolução SED nº 4.228/2023, complementadas pela Instrução Normativa SED nº 3/SUGED/SED/2023. Desta feita, esta seção objetiva tratar sobre outra etapa que compõe o processo de eleição dos diretores escolares da REE/MS.

O inciso VIII da supracitada norma prevê que os diretores eleitos realizem um Curso de Capacitação em Gestão Escolar. O referido curso de formação foi oferecido em 2024 pela SED/MS juntamente com a FADEB/MS aos diretores eleitos das escolas estaduais e teve como premissa a obrigatoriedade de participação. Como critério, os cursistas precisavam ter 75% de frequência e participar das atividades.

A referida capacitação foi estruturada com base em um referencial de competências gerenciais e educacionais organizada em três módulos, cada um com leitura e estudo de caso nas dimensões administrativa, pedagógica e financeira.

O módulo I discutiu o conceito de intersetorialidade para a melhoria dos resultados escolares. De acordo com o curso ofertado, a intersetorialidade diz respeito à necessidade de integração dos setores da escola para um bom desempenho educacional. Além disso, foram discutidos os conceitos de cultura organizacional na escola, ou seja, a necessidade de inovação, diante dos desafios da modernidade. Também foram analisados os indicadores escolares e as hipóteses que explicam as possíveis causas dos resultados da escola em questão.

O módulo II destacou que a eficácia da gestão administrativa está diretamente ligada à qualidade do processo pedagógico construído nas ações de rotina escolar empenhadas pelo diretor. Nos estudos do módulo II, fica evidente que o sucesso de uma direção escolar está em coordenar as atividades em suas diversas instâncias da gestão, manter os espaços físicos e organizar as equipes de trabalho para promover um ambiente acolhedor e produtivo. No cenário local, o módulo II é uma afirmação daquilo que é esperado pela BNC dos diretores quando:

[...] a dimensão administrativa da Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar reflete a necessidade de uma liderança educacional versátil e completa, capaz de navegar tanto nos aspectos operacionais quanto nos pedagógicos, a fim de garantir o sucesso integral da instituição escolar (Módulo II, 2023, p. 8).

O excerto da citação supracitada evidencia que o papel do diretor escolar é destacado por sua relevância na liderança transformacional, ao considerar que ele não só gerencia, mas também inspira e capacita o corpo administrativo e docente. Nesse sentido, o diretor deve promover um protagonismo com identidade gerencial. Como menciona Santos (2016), o gerencialismo insere a performatividade no trabalho do trabalhador quando o público é tratado como privado e

[...] critica o modelo gerencial quanto à inadequação da utilização das técnicas e práticas advindas do setor privado no setor público. Os conceitos de eficiência, eficácia, qualidade, performance, entre outros, passam a constituir o cotidiano do setor público e de todas as atividades ou serviços públicos, ou como menciona Ball (2005), o gerenciamento busca inculcar performatividade na alma do trabalhador. Na verdade, o que possibilitou a transformação do público em privado ou a criação de um modelo híbrido (gerencialismo mais democratização), conforme Abrucio (1997), sem, no entanto, voltar ao modelo patrimonialista convencional, foi a implantação de maneira sistemática do processo de desestatização de alguns setores e o ligeiro enfraquecimento de outros, de maneira que uma nova estrutura da máquina estatal fosse criada (Santos, 2016, p. 40).

O autor apresenta uma crítica ao modelo gerencial aplicado no setor público, destacando a visão de outros estudiosos sobre a inadequação de técnicas e práticas oriundas do setor privado. Conceitos como eficiência, eficácia e performance, que são predominantes do ambiente corporativo, podem ser problemáticos quando aplicados ao setor público.

A performatividade é um conceito das empresas que empregam o sujeito que desenvolve aquela figura que impacta o trabalho pela sua performance de atuação e estilo de liderança. Entretanto, segundo o autor, no trabalho dos servidores públicos, pode minar a motivação e a função social do trabalho no setor público, pois a busca incessante por indicadores de desempenho pode levar à superficialidade nas relações de trabalho, em que a qualidade do serviço é sacrificada em prol de resultados quantitativos que nem sempre refletem a realidade das necessidades da sociedade.

O módulo III faz referência à Matriz Nacional de Competências Comuns para Diretores Escolares (MNCCDE), documento aprovado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) que descreve 10 competências gerais e 17 específicas que orientam o papel do diretor. O documento sugere várias práticas de gestão que podem ser executadas na escola, semelhantes à filosofia da gestão empresarial. Dentre elas, destacam-se:

1. Desenvolvimento Organizacional: Conhecer princípios e práticas de desenvolvimento organizacional da escola.
2. Gestão Estratégica: Definir metas, avaliações e responsabilidades, com destaque para a autonomia do diretor para estabelecer metas e planejar, além do uso de dados para beneficiar os estudantes.
3. Planejamento Estratégico: Desenvolver raciocínio estratégico para o planejamento escolar e elaborar um Plano de Gestão alinhado ao Projeto Político-Pedagógico.
4. Liderança Colaborativa: Desenvolver e gerir democraticamente a escola, exercendo uma liderança colaborativa e em diálogo com os diferentes agentes escolares.
5. Uso de Tecnologias de Gestão: Utilizar ferramentas tecnológicas e aplicativos que promovam uma melhor gestão escolar, tanto no planejamento e uso dos recursos, quanto na prestação de contas.
6. Gestão de Recursos: Gestão estratégica dos recursos humanos e financeiros, alinhando-os aos propósitos pedagógicos.

Esses trechos refletem uma abordagem de gestão comparada a práticas empresariais, focando em planejamento estratégico, uso de dados, liderança colaborativa e uso eficiente de recursos.

Outrossim, os conceitos abordam que a gestão democrática é produzida pelas instâncias do Conselho Escolar (CE) e da Associação de Pais e Mestres (APM), cruciais na gestão educacional, ressaltando que é fundamental o envolvimento da comunidade para colaborar na administração dos recursos financeiros e na comunicação entre a escola e as famílias. A partir disso, os documentos das formações levam a compreender, em primeiro momento, a necessidade de promover espaços democráticos. Porém, no estudo de Silva (2026, p. 144), em que foram realizadas entrevistas com os professores, foi investigado as práticas democráticas na escola municipal com gestão gerencial da prefeitura da cidade do Rio de Janeiro, revelando que:

A grande maioria dos professores da pesquisa respondeu de forma positiva quanto à possibilidade de expressão dentro dos espaços escolares (84,9%). A evidência de existirem espaços para discussões vai de encontro aos métodos gerenciais utilizados no setor público, de acordo com as definições já apresentadas neste estudo. Entretanto, o fato de esses espaços se fazerem presentes nas escolas, por si só, não permite afirmar que "as vozes" verdadeiramente são ouvidas. Muitas das "observações" contidas nas respostas reforçam a dificuldade de os professores terem retorno ou até mesmo aceitação

das suas ideias e comentários junto às direções de suas escolas, junto à CRE e, também, junto aos órgãos do poder central da SME. Na verdade, as discussões ficam dispersas nos Conselhos de Classe (COC), grupos de estudos ou até mesmo nas reuniões do Conselho Escola Comunidade (CEC), que nem sempre dão consequência à finalidade de avaliar situações da carreira e outras reivindicações dos profissionais de educação (Santos, 2016, p. 145).

A citação de Santos (2016) é significativa, pois destaca que, mesmo que a maioria dos professores diga que existem espaços democráticos, ainda não garantem que suas vozes sejam efetivamente ouvidas e valorizadas. A afirmação de que a presença de tais espaços não se traduz em um diálogo mostra lacunas nos métodos de gestão educacional. Embora as escolas apresentem conselhos de classe, grupos de estudos e reuniões, o retorno ou a aceitação das propostas apresentadas pelos professores parece ser insuficiente, quando ocorre dispersão das discussões e a falta de ações concretas em resposta às suas reivindicações.

Essa situação levanta questões sobre a real eficácia dos processos participativos no ambiente escolar e sugere a necessidade de uma verdadeira escuta ativa por parte das direções e órgãos competentes da educação. Deste modo, não somente criar espaços de fala, mas também mecanismos que assegurem que as contribuições dos educadores sejam consideradas e integradas às tomadas de decisão para um ambiente mais satisfatório e coletivo.

Até aqui, os textos analisam os desafios e as contradições na gestão das escolas públicas no Brasil, com foco na tensão entre a gestão democrática e as abordagens neoliberais, orientadas pelo mercado. Destacam como políticas recentes, como a Matriz Nacional de Competências Comuns para Diretores Escolares, refletem os princípios da NGP e do neoliberalismo, enfatizando a eficiência, a padronização e os resultados em detrimento da autonomia escolar, da participação democrática e da missão educacional holística. O papel em evolução dos diretores escolares é criticado por se tornar excessivamente gerencial e burocrático, o que pode minar as práticas colaborativas e o ethos democrático respaldado pela legislação brasileira desde 1988 (Botelho, 2022; Morgan, 2023).

Nesse sentido, a FADEB/MS é a responsável por desenvolver o novo perfil gerencial dos diretores escolares da REE/MS. Ao trabalhar com as escolas estaduais e parcerias com as prefeituras municipais de MS, as competências da BNC por meio dos cursos de formação,

consolidam parte da política educacional, fortemente representando as tendências neoliberais no estado

O curso ofertado pela FADEB/MS, em colaboração com a USP e o Instituto Millenium, prioriza competências como gestão estratégica, inovação e orientação para resultados, replicando modelos corporativos que aos poucos substituem a gestão democrática. Conforme Alves (2014, p. 128), o diretor é colocado como agente central das transformações escolares, responsabilizado individualmente pelo sucesso ou fracasso da instituição, em detrimento de processos coletivos. A formação, com carga horária de 40 horas e foco em métricas como o IDEB, reforça a meritocracia e a responsabilização por resultados, características do neoliberalismo educacional (Freitas, 2018).

Tal situação evidencia o impacto das ações das organizações privadas na definição de políticas públicas como destacado por Mendes e Peroni (2020). A FADEB/MS promove seminários com especialistas vinculados a instituições como a Fundação Getúlio Vargas (FGV) e o Banco Mundial, que defendem a adoção de avaliações padronizadas (ex: PISA) e a alocação de recursos com base em desempenho. Assim, a formação dos diretores não apenas reproduz uma visão técnica da gestão, mas também subordina a educação a interesses de mercado, priorizando eficiência em detrimento de equidade.

Assim, a implementação da gestão gerencial no estado de Mato Grosso do Sul pelo Decreto nº 14.719/2017 (Avaliação de Desempenho Individual alinhada ao modelo por competências), Resolução 72/2017 (Definição formal dos perfis de competências a serem avaliados) e o Decreto 15.490 (Atualização e refinamento do modelo de avaliação). Esses instrumentos vinculam a progressão funcional dos servidores ao cumprimento de metas quantitativas, como redução de evasão e melhoria de notas em avaliações externas.

Na prática, os diretores são responsabilizados por metas definidas em contratos de gestão com a SED/MS, que incluem indicadores como proficiência em português e matemática. Embora a eleição de diretores seja formalmente democrática (via voto da comunidade escolar), o monitoramento das metas pelo estado (ex.: Relatório de Avaliação Anual) e a exigência de alinhamento ao Projeto Político-Pedagógico (PPP) limitam a autonomia das escolas. Conforme Ball (2005), a performatividade é uma exigência de resultados mensuráveis que transforma a gestão em um exercício burocrático, onde ser operacional torna-se a norma.

Além disso, a parceria com o setor privado materializa-se em iniciativas como o programa Jovem de Futuro (IU) e o uso de plataformas como o Polo de Formação (FIS), que promovem a adoção de ferramentas de gestão empresarial (ex: PDCA, balanced scorecard). Essas práticas, embora apresentadas como modernização, fragmentam a gestão democrática, reduzindo a participação da comunidade a formalidades, como apontado por Silva (2016): mesmo com espaços de discussão (ex: Conselho Escolar), as decisões permanecem centralizadas na SED/MS.

A tensão entre competências (habilidades gerenciais) e proficiência (resultados em testes padronizados) reflete um ambiente disruptivo, em que a formação integral do aluno é substituída por métricas de eficiência. A Matriz Nacional e os cursos da FADEB/MS priorizam competências como liderança transformacional e gestão de conflitos, mas as avaliações de desempenho (ex.: ADI, avaliações externas ACA, CAED e FGV) focam em indicadores quantitativos, como taxas de aprovação, desempenho e notas no IDEB.

Esse modelo, criticado por Andriguetto Junior et al. (2022), reduz a educação a um produto, em que diretores e professores são pressionados a entregar resultados sob pena de sanções (ex.: perda de promoção funcional). A ênfase em proficiência ignora realidades complexas, como a Educação do Campo e Quilombola, que demandam flexibilidade pedagógica. Conforme Alves e Bigarella (2024), a gestão por competências promove uma cultura de controle e competição.

A disrupção é agravada pela incorporação de tecnologias (ex: aplicativos de gestão) e pela formação de diretores em temas como "trabalho colaborativo", que, paradoxalmente, são instrumentalizados para cumprir metas pré-definidas. Como destaca Shiroma (2018), a tecnificação da gestão justificada por discursos de modernização mascara a precarização do trabalho docente e a mercantilização da educação, pois escolas são geridas como empresas.

A política educacional de MS consolida um modelo gerencial que prioriza interesses de mercado em detrimento da gestão democrática. A formação de diretores, os mecanismos legais (PGDI, ADI) e a ênfase em proficiência revelam uma agenda neoliberal, em que a educação é reduzida a um sistema de métricas. Para enfrentar esse cenário, é urgente resgatar a autonomia escolar e a participação comunitária, rejeitando a padronização e valorizando as múltiplas dimensões do processo educativo.

3.3.3 Contrato de Gestão entre a SED/MS e os Diretores Escolares

Esta seção trata sobre o Contrato de Gestão celebrado entre a SED/MS e os diretores escolares que estabelece compromissos mútuos alinhados à GpC. O contrato, de acordo com informações divulgada no sítio eletrônico da SED/MS, “[...] estabelece metas para garantir o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento integral dos estudantes, promovendo sua convivência social, qualificação para o trabalho, autonomia e protagonismo em suas vidas.” (SED, 2024, s./p).

Em 2022, a SED do Mato Grosso do Sul atingiu com sucesso 100% das metas estabelecidas em seu Contrato de Gestão, com 11 projetos e 26 entregas (GOVERNO, 2022). Este contrato, iniciado em 2015, visava estabelecer metas de desempenho para agências estaduais. A SED atribui esse sucesso ao trabalho e a um forte comprometimento com a educação, destacando que as conquistas são resultado de esforço coletivo. O governo emprega o sistema Ge-Suíte para monitorar e ajustar as metas conforme necessário, com uma taxa geral de conformidade do contrato.

Os diretores do estado de Mato Grosso do Sul eleitos em 2024 assumiram a gestão das escolas estaduais no cenário transformacional do Governo de MS, com a ciência do termo de compromisso n. 98 de 01 de janeiro de 2024, da ciência das obrigações legais e metas a serem atingidas pela gestão, firmando a qualidade na gestão e ensino de qualidade. O termo de compromisso traz as dimensões da atuação do trabalho da gestão escolar: I) Gestão Administrativa, II) Gestão Pedagógica, III) Gestão Financeira, IV) Gestão de Recursos Humanos e V) Gestão de Interação e Ambiente Escolar. Este documento traz elementos da atuação de uma gestão escolar gerencial quando é colocado o que os diretores deverão cumprir metas para a escola, levando em consideração a análise de dados da unidade escolar, conforme consta no Contrato de Gestão.

No término do curso de formação dos novos gestores, a SED/MS, no dia 30 de novembro de 2024, convocou os representantes das superintendências de políticas educacionais e gestão de recursos humanos, os diretores e as diretoras, com seus respectivos adjuntos e as coordenadorias regionais de educação, para assinarem o contrato de gestão, documento que unifica o pacto da gestão e o compromisso com a educação do estado. Neste encontro de formação participaram o

vice-governador do Estado e o Secretário de Estado de Educação, José Carlos Barbosa, o Barbosinha, e o Secretário de Estado de Educação Helio Queiroz Daher.

O evento iniciou com a apresentação do vice-governador de MS, Barbosinha. Abaixo, foram destacados alguns momentos da sua fala durante o evento de formação, segue:

Se o Estado caminha bem, caminha bem porque tem boa gestão. E aí eu entro no ambiente da escola. A escola precisa de um corpo. Esse corpo é composto por aqueles que fazem a limpeza da escola e chega até o professor e os gestores, mas essa escola **precisa ter uma cabeça**. Corpo sem cabeça, por mais belo que ele seja, não se governa, não se movimenta. **E aí entra o papel fundamental do diretor, da diretora, que não pode ser apenas um trabalhador**. Claro, o emprego tem que envolver paixão, amor e **liderança**. E quem lidera, quem lida com alunos, quem lida com professores, quem lida com a direção da escola, muito mais do que força, precisa ter jeito, sensibilidade para compreender isso, para que o pedagógico, o educacional caminhe junto com o cuidado da escola, com o diálogo com os pais e com os alunos. Nessa era tecnológica que estamos vivendo, com mudanças rápidas e bruscas, o diretor, a diretora, o gestor precisam acompanhar essa dinâmica e ter um diálogo que aproxime a educação dos alunos. Eu sei que vocês fazem isso. Nosso grande desafio é fazer com que esse Mato Grosso do Sul, que é um Estado próspero – e prósperos somos – só este ano, Mato Grosso do Sul prospectou mais de 70 milhões em investimentos privados. Mato Grosso do Sul é a bola da vez do investimento nacional, Estado próspero. (SED, 2024, s./p, grifo do autor).

O encontro foi realizado com a finalidade de reunir todos os diretores escolares para a assinatura do contrato de gestão, etapa de finalização do curso de formação dos diretores escolares. Os objetivos do Contrato de Gestão firmado entre os diretores das escolas e a SED/MS são de assegurar a qualidade do ensino, promover o desenvolvimento integral dos alunos, aprimorar a proficiência em língua portuguesa e matemática e cumprir as metas projetadas em seu PPP e plano de gestão. O contrato garante o compromisso dos diretores em assegurar o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento social dos alunos:

O contrato reafirma o comprometimento no atingimento das metas, principalmente na melhoria da proficiência da língua portuguesa e da matemática, além de cumprir as metas que ele projeta no seu PPP e no plano de gestão. Lembrando que os diretores, agora em 2024, terminaram o curso de formação dos diretores e uma das etapas desse curso era justamente a elaboração do seu plano de gestão, que é o documento que vai nortear o seu trabalho”, explica Adalberto (Ibid, 2024).

O documento destaca o comprometimento dos diretores mediante a assinatura do contrato de gestão com a melhoria da proficiência em língua portuguesa e matemática dentro do contexto

educacional de Mato Grosso do Sul. Estabelece que as metas definidas pelo diretor escolar no Plano Gestor, assim como as metas emanadas da Secretaria de Estado de Educação, serão objeto de avaliação contínua pela Superintendência de Gestão e de Normas Educacionais (SUGED), por meio da Coordenadoria de Gestão Escolar (COGES/SUGED/SED) (Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, 2024, p. 1)

Essa avaliação visa verificar os resultados, avanços e/ou repactuação de metas. Além disso, o desempenho da unidade escolar em cada dimensão da gestão escolar será divulgado no Relatório de Avaliação Anual do Contrato de Gestão no primeiro trimestre do ano subsequente, sob a responsabilidade da COGES/SUGED/SED.

Esses documentos revelam a prática gestão gerencial que prioriza a *accountability* e o resultado. A menção ao contrato que reafirma esse comprometimento ressalta a importância de metas claras e mensuráveis, alinhando-se à política educacional do estado, que busca elevar a qualidade do ensino por meio de estratégias específicas.

Além disso, a responsabilização abrange três dimensões estruturantes: informação, justificção e imposição ou sanção. A prestação de resultados pode ser vista como o direito de pedir informações e exigir justificções, com a obrigação ou dever de atender ao que é solicitado

A accountability é, pois, sinônimo de responsabilização e prestação de contas e está associada às abordagens e perspectivas das políticas gerenciais. Seu “[...] significado indica frequentemente uma forma hierárquico-burocrática ou tecnocrática e gerencialista de prestação de contas (Afonso, 2012, p. 472).

Claramente pode-se dizer que a referência à formação dos diretores está na elaboração do plano de gestão que indica uma tentativa de profissionalizar a gestão escolar, conferindo autonomia aos gestores, mas também responsabilizando-os pelo cumprimento das metas estabelecidas. Essa estratégia de capacitação dos diretores é um aspecto crucial da gestão gerencial, que enfatiza a importância da formação contínua e desenvolvimento de competências dos líderes escolares, promovendo uma cultura de transformação contínua.

Além disso, o planejamento estruturado no plano de gestão serve para articular as ações desejadas com os objetivos do PPP da escola, assegurando que os esforços estejam alinhados e direcionados para o alcance das metas. Portanto, a política de gestão educacional da REE/MS está alinhada aos princípios de gestão gerencial ao criar um ambiente em que as metas

educacionais não são apenas estabelecidas, mas monitoradas e avaliadas pelas práticas dos gestores escolares e que tem como foco os resultados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo analisar a concepção de GpC expressa na educação pública da REE/MS e suas implicações para a gestão escolar implantada no período de 2016-2024. A GpC é compreendida como um desdobramento da gestão gerencial, surgida no contexto escolar em decorrência das mudanças na legislação estadual de Mato Grosso do Sul, especialmente pelos decretos nº 14.719/2017 e nº 15.490/2020.

Este estudo abordou as gestões de Reinaldo Azambuja e de seu sucessor, Eduardo Ridel, com destaque para suas estratégias e ações na área educacional, incluindo alterações no processo eletivo dos diretores escolares, pois inseriu na formação dos futuros dirigentes uma formação delineada pelos setores privados. Os resultados da pesquisa apontaram a inserção de práticas alinhadas à gestão gerencial implantadas no sistema público de ensino, o que pode comprometer a gestão democrática da educação definida constitucionalmente.

Os governos supracitados ao assumirem a gestão do Estado, ressignificaram a identidade da escola democrática, aderindo ao discurso da construção de uma máquina pública mais eficiente, na qual os servidores seriam peças fundamentais para a implementação do modelo gerencial. Nesse contexto, afirma-se que “esse modelo de gestão, embasado nos moldes empresariais, requer, na educação, o surgimento de um novo perfil de gestor, a partir da criação de um novo éthos profissional” (Alves e Bigarella, p. 5, 2024).

Com base na literatura e nos elementos que caracterizam a gestão por competências, evidenciou-se que este modelo de gestão está embasado na gestão gerencial. Além disso, está alinhado ao pacote de reformas gerenciais iniciadas em governos anteriores, com foco na modernização da administração pública, que propunham a transição de um modelo burocrático para outro gerencial. A inserção do modelo gerencial inclui a revisão da legislação, a

reestruturação das condições de trabalho no serviço público e a formação de um novo perfil de gestor.

Destacou-se que modelo gerencial foi adotado como mecanismo de controle e melhoria na prestação dos serviços públicos no estado de Mato Grosso do Sul. Assim, o governo estadual passou a adotar o modelo gerencial, promovendo impactos significativos na gestão escolar. Desta feita, as implicações da GpC para a atribuição dos diretores escolares no estado de Mato Grosso do Sul refletem alterações significativas na forma como esses profissionais são eleitos, avaliados e acompanhados em sua atuação.

Exemplo disso é a política de formação de diretores escolares articulada pela FADEB/MS em parceria com instituições privadas como o Instituto Unibanco e a Fundação Itaú Social, que reflete uma lógica empresarial baseada na padronização e na busca por eficiência. A formação exigida pelo Curso de Gestão para Dirigentes Escolares requer um perfil de diretor escolar mais alinhado a competências técnicas, comportamentais e gerenciais. Essa lógica está em consonância com a Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar, homologada pelo CNE, que define um perfil único de gestor inspirado na NGP, com ênfase na liderança transformacional, uso de dados e *accountability* (Morgan, 2023).

Entende-se que o modelo de gestão assumido pela REE/MS diverge da concepção de gestão democrática, assegurada constitucionalmente, mas que acaba se perdendo em um conjunto de conceitos que orientam a gestão gerencial. A GpC adentra a escola pública quando a legislação referente ao processo eleitoral exige que os candidatos realizem um curso de gestão para dirigentes escolares, que é necessário para o registro no Banco de Reserva de Habilitados para a função de dirigente escolar, servindo como pré-requisito para a seleção dos diretores da REE/MS.

Como apontaram os dados da pesquisa, o curso de gestão é ministrado pela FADEB, em parceria com instituições privadas, e o conteúdo da formação está alinhado com os pressupostos do gerencialismo, priorizando a eficiência, a concorrência, a avaliação e a busca por desempenho.

Isso distancia a gestão da escola no sentido de fazê-la um espaço de transformação social e democrática, tornando-a um bem de fiscalização e de responsabilidade do gestor para o seu funcionamento.

A implantação da gestão por competências no campo educacional enfrenta inúmeros desafios, uma vez que a escola é um sistema complexo e não pode ser reduzida a um aparato voltado unicamente para resultados. A complexidade do sistema educacional implica que a gestão leve em conta não apenas a eficiência e os resultados, mas também as desigualdades e as especificidades sociais dos alunos. A vulnerabilidade, que se refere às condições de desvantagem enfrentadas por muitos estudantes em diferentes contextos, contrasta com o foco em resultados quantificáveis, como notas e desempenho em testes. Portanto, eficiência e qualidade não podem se sobrepor aos valores humanos e à equidade, contrariando o discurso gerencial que prioriza somente os resultados.

Se os servidores da educação se concentrarem exclusivamente em resultados, visando benefícios próprios em decorrência das promessas profissionais, a qualidade do ensino e a essência da educação perdem seu significado. Essa abordagem utilitarista desconsidera as diversas realidades que permeiam o ambiente escolar, comprometendo a missão da educação, que deve ser a formação integral do cidadão e o atendimento às necessidades de todos os alunos.

É essencial que haja um caminho para reavaliar a gestão por competências, promover um diálogo aberto e construtivo entre todas as partes envolvidas, que releve mais transparência e consideração das realidades dos servidores. Dessa forma, a gestão educacional deve buscar o equilíbrio entre os critérios técnicos e a valorização do ser humano, reconhecendo que a educação é, antes de tudo, uma construção coletiva, buscando refletir além dos resultados educacionais.

Assim, esta pesquisa abre caminhos para aprofundar os estudos sobre as intencionalidades da implantação da GpC. Observou-se que esse modelo de gestão valoriza a eficiência, a competição, o desempenho individual dos servidores e a avaliação dos resultados, aspectos que reduzem o papel social da educação a meros critérios técnicos e de mérito. Na gestão escolar, a GpC inseriu o planejamento estratégico e a avaliação individual, criando um ambiente competitivo e de desconfiança entre os servidores.

Esse modelo desconsidera as características próprias das instituições educacionais. Há uma lógica linguística em disputa: uma de cultura mercadológica e a outra pedagógica. Neste processo, os diretores tentam equilibrar questões internas com demandas externas, são cobrados por resultados concretos, como melhoria das avaliações em larga escala, redução da evasão escolar e gestão dos recursos financeiros. Sendo que o desempenho passou a influenciar a permanência no cargo e a má administração pode levá-los à sua recondução.

Aos diretores escolares foram incluídos inúmeros desafios, como a formação de equipes, o engajamento com a missão da escola, a avaliação de desempenho, o investimento estratégico, o uso de tecnologias e lidar com as demandas do ambiente escolar. Nos estudos de Alves e Bigarella (2023), apresentaram-se as alterações da gestão educacional em Mato Grosso do Sul, destacando mudanças de antes democráticas para gerenciais. Segundo as autoras, isso trouxe impactos na participação da comunidade, na identidade do professor e na qualidade da educação, enfatizando a necessidade de relacionamentos humanizados nas escolas. A implementação da Gestão por Competências, influenciada por princípios neoliberais, é criticada por promover eficiência e meritocracia em detrimento da participação democrática e da igualdade social.

A inserção da (ADI) faz parte de uma reforma mais ampla sob a estratégia de gestão pública, que visa incutir uma nova cultura e mentalidade em relação à prestação de serviços públicos. Em Mato Grosso do Sul, esse processo também parece promover a mesma consciência gerencial como princípio de trabalho para transitar a mentalidade dos servidores para uma cultura de controle. A ADI, conduzida pelos diretores, desconsidera as particularidades do contexto escolar e reforça a lógica meritocrática e a desconfiança no ambiente de trabalho.

Os critérios pré-definidos pelo *software* de avaliação individual não consideram as realidades e peculiaridades de cada escola, gerando estranheza na comunidade escolar e colocando a gestão em uma situação tensa. Existe uma percepção clara de que, se a GpC não for comunicada de maneira transparente, os professores enfrentarão confusões em relação às expectativas e objetivos estabelecidos. Isso, por sua vez, tem resultado em desmotivação, decorrente da falta de direcionamento. Embora a ferramenta seja um mecanismo de regulação da vida funcional, na prática, os profissionais encontram dificuldades significativas em sua

execução. Além disso, a pressão do tempo e a sobrecarga de demandas administrativas dificultam a implementação efetiva da avaliação, fazendo com que os diretores reconheçam a ferramenta como um elemento potencial, mas problemático, no seu dia a dia.

Além disso, o desenvolvimento profissional passou a ser um componente da progressão na carreira e da eficácia na função diretiva. Ao considerar ADI como fator de promoção do servidor, ela também pode servir como um mecanismo para reduzir gastos governamentais e justificar os resultados administrativos. Essa situação impacta os educadores ao alinhar seu desempenho com indicadores quantitativos e objetivos financeiros, vinculando, assim, sua promoção funcional.

Conclui-se que com a redefinição do papel do diretor escolar ele deixou de ser visto apenas como um gestor da escola e passou a ser entendido como um gestor estratégico, com responsabilidade direta na melhoria da aprendizagem dos estudantes e na implementação de políticas educacionais. Diante desse cenário, torna-se fundamental resgatar os princípios da gestão democrática, promovendo a autonomia das escolas e valorizando práticas coletivas participativas.

REFERÊNCIAS

ALA-HARJA, M.; HELGASON, S. **Em direção às melhores práticas de avaliação**. Revista do Serviço Público, Brasília, v.51, n.5, p.87-101, out./dez. 2000. Disponível em: <<http://www.gestaoporcompetencia.ms.gov.br/wp-content/uploads/2016/07/Melhores-pr%C3%A1ticas-de-avalia%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 29 abr. 2023.

Alves, A. V. V., Santos, M. L. dos, Souza, A. D. de, & Souza, C. G. de. (2020). **Os desdobramentos da gestão escolar em uma instituição de ensino da rede municipal pública de Dourados-MS: Aspectos de sua efetivação**. In A. V. V. Alves, M. L. dos Santos, A. D. de Souza, & C. G. de Souza (Orgs.), Práticas pedagógicas: Educação infantil, gestão escolar e formação de professores no Sul de Mato Grosso do Sul (pp.155-186). Curitiba: Appris Editora.

Disponívelem:https://www.google.com.br/books/edition/Pr%C3%A1ticas_Pedag%C3%B3gicas_Educa%C3%A7%C3%A3o_Infant/vL2YDwAAQBAJ?hl=pt-BR&gbpv=1&dq=gest%C3%A3o+escolar+1990+a+2000+no+Mato+Grosso+do+Sul&pg=PT155&printsec=frontcover. Acesso em 12/07/2023.

ALVES, A. V. V. et al. **Os desdobramentos da gestão escolar em uma instituição de ensino da rede municipal pública de Dourados-MS: Aspectos de sua efetivação.** In: ALVES, A. V. V. et al. (Orgs.). *Práticas pedagógicas: Educação infantil, gestão escolar e formação de professores no Sul de Mato Grosso do Sul.* Curitiba: Appris, 2020. p. 155-186.

ALVES, Andressa Gomes de Rezende. *A Inserção de critérios privados na política de gestão do sistema de ensino no Estado de Mato Grosso do Sul (2007-2013).* 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

ALVES, R. M. A. *Práticas gestionárias de diretores na educação profissional: entre o gerencialismo e a gestão democrática.* 2017. 210 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2017. Disponível em: <http://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/1739>. Acesso em: 13 abr. 2020.

ALVES, Andressa Gomes de Rezende; BIGARELLA, Nadia. **Políticas para a gestão da Educação Básica em Mato Grosso do Sul: ressignificando velhos conceitos.** *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v.19, e22845, p.1-12, 2024.

ALVES, C. L. B.; TARGINO, I. M. **Considerações sobre a orientação externa da indústria brasileira na década de 90.** *Pesquisa & Debate Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Economia Política*, v.17, n.2(30), 2012.

ALMEIDA, Miriam Cléa Coelho. Resenha: Harvey, David. **O novo imperialismo.** *POLITEIA: História e Sociedade, Vitória da Conquista*, v. 1, pág. 251-257, 2006

ANDRÉ, Simone. Seminário 11 - **As novas competências para viver num cenário disruptivo.** 20 dez. 2022. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=upcR5gKrvTU>>. Acesso em: 05 nov. 2024.

ANDRIGUETTO JUNIOR, Haroldo; GISI, Maria Lourdes. **Gerencialismo e performatividade: influências na prática da gestão educacional.** *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v.38, n.1, 2022.

ANTUNES, Ricardo. **A desertificação neoliberal no Brasil: (Collor, FHC e Lula).** São Paulo: Autores Associados, 2022.

APEL, H.; BITENCOURT, C. C. **Gestão de Pessoas por Competência: institucionalização, possibilidades e dificuldades implícitas nas relações trabalhistas brasileiras.** 2008. p.175-193.

ARAÚJO, Ana Cláudia Cavalcanti de et al. **A gestão da rede estadual de ensino da Paraíba por organizações sociais: dificuldades e desafios.** *Roteiro*, Joaçaba, v.45, 2020.

ARAÚJO, Ana Paula Dias Padilha Saravy de. *A justiça do trabalho em Mato Grosso do Sul: relações de trabalho no contexto das transformações políticas da década de 1990.* 2016. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal da Grande Dourados.

ASSALIN, Ester. *Gestão democrática e o modelo gestor na Educação Pública de Mato Grosso: Estudo de uma escola da rede pública estadual de Jaciara - MT*. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado de Mato Grosso.

AFONSO, Almerindo Janela. Nem tudo o que conta em educação é mensurável ou comparável: Crítica à accountability baseada em testes estandarizados e rankings escolares. In: GANDIN, Luís Armando (Org.). **Globalização e Educação: Desafios para Políticas e Gestão**. Santa Maria, RS: Editora UFSM, 2012. p. 472.

BALL, S. J. **Profissionalismo, Gerencialismo e Performatividade**. Cadernos de Pesquisa, v.35, n.126, p.539-564, 2005.

BAPTISTA, Jorge Luiz de Paula. **Gestão de pessoas por competências: uma proposta para empresa de capital intelectual intensivo**. 2006. 153 f. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas) - Programa de Pós-Graduação em Administração de Empresas da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: <<https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/1171/1/GESTAO%20DE%20PESSOAS%20POR%20COMPETENCIAS.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2021.

BARBOSA, Laís Helena Nantes. **Avaliação de Desempenho dos Profissionais na função Docente Temporário em regime de suplência**. 03 dez. 2024.

BARBOSA, Livia. **Meritocracia à brasileira: o que é desempenho no Brasil?**. São Paulo: Editora UNESP, 2017.

BARBOSA, Livia. **Meritocracia à brasileira: o que é desempenho no Brasil**. Revista do Serviço Público, v.120, n.3, p.59-100, set./dez. 1996.

BIGARELLA, Nadia. O gerenciamento na Educação para o Sucesso: uma política do governo, do Estado de Mato Grosso do Sul (2007-2014). **Quaestio-Revista de Estudos em Educação**, v. 17, n. 2, 2015.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 jul. 2021.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em:

<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acesso em: 23 abr. 2024.

BRASIL. Lei nº 11.107, de 6 de abril de 2005. **Dispõe sobre normas gerais para a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios celebrarem convênios com entidades privadas para a prestação de serviços de interesse público**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111107.htm>. Acesso em: 23 abr. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.019, de 31 de julho de 2014. **Regime jurídico das parcerias voluntárias entre a administração pública e organizações da sociedade civil.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1 ago. 2014.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113019.htm>. Acesso em: 27/07/2025.

BRASIL. Decreto nº 16.190, de 17 de maio de 2023. **Aprova o Estatuto da Fundação de Apoio e Desenvolvimento à Educação Básica do Estado de Mato Grosso do Sul (FADEB/MS).** Diário Oficial [do] Estado de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, nº 11.161, p. 15-24, 18 de maio de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CP 04/2021. Brasília, DF: Ministério da Educação, 11 maio 2021. **Assunto: Base Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar (BNC – Diretor Escolar).**

Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=191151-pcp004-21&category_slug=junho-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 17 jul. 2025.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. **Reforma do Estado para a cidadania: a reforma gerencial brasileira na perspectiva internacional.** Editora 34, 1998.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social: fundamentos e história.** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivaniets. **Política social: fundamentos e história.** 9ª edição. São Paulo: Cortez Editoria, 2011. 49 p.

BOSCHETTI, Ivaniets; BEHRING, Elaine R. **A política social no capitalismo contemporâneo: tendências recentes.** In: BOSCHETTI, Ivaniets; BEHRING, Elaine R. (Orgs.). Política social no capitalismo: tendências contemporâneas. São Paulo: Cortez, 2007. p. 9-32.

BIANCO, M. F.; MARQUES, S. V. D. O. **Avaliação de Desempenho por Competências em Instituição Pública Federal.** Resumo. IV Encontro de Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho. Brasília, 2013.

BITTAR, Marisa; BITTAR, Mariluce. **História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade.** Acta Scientiarum. Education, v.34, n.2, p.157-168, 2012.

BORGES, Edicarlo Damasio; BITTENCOURT, C. O. B. **Realização de pesquisas em educação.** In: BORGES, E. D.; BITTENCOURT, C. O. B. (Orgs.). Trabalho de Conclusão de Curso: orientações gerais. Maceió: EDUFAL, 2020. p.11-46.

BOSCHETTI, Ivanete; BEHRING, Elaine R. **A política social no capitalismo contemporâneo: tendências recentes.** In: BOSCHETTI, I.; BEHRING, E. R. (Orgs.). Política social no capitalismo. São Paulo: Cortez, 2007. p.9-32.

BRUNO, Miguel; CAFFE, Ricardo. **Estado e financeirização no Brasil: interdependências macroeconômicas e limites estruturais**. Economia e Sociedade, v.26, p.1025-1062, 2017.

BUENO, Mayara; ROCHA, Leonardo. **Policiais fazem corredor no plenário para impedir invasão de sindicalistas**. Campo Grande News, 28 nov. 2017.

BUSS ROCHA, Andressa. Seminário 7 - **A profissionalização da gestão escolar**. 23 nov. 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NeT6okAYw_8>.

CABRERA, Fabiane Oliveira Moreti. **Implementação da Rota Bioceânica no Estado de Mato Grosso do Sul**. Revista Eletrônica da AGB, p.346-371, 2020.

CABRAL NETO, Antônio et al. (Org.). *Pontos e contrapontos da política educacional: uma leitura contextualizada*. Brasília: Liber Livro, 2007.

CARBONE, Pedro Paulo et al. *Gestão por competências e gestão do conhecimento*. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2018.

CAMPOS, V.F. **Controle da qualidade total: no estilo japonês**. Belo Horizonte: Fundação Christiano Ottoni, 1992.

CELLARD, A. **A análise documental**. In: POUPART, J. et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis, Vozes, 2008.

COSTIN, Cláudia. **Seminário 8 - Soluções inovadoras e criativas na gestão escolar**. 2022. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=OmYGlpE2C7E&t=88s>>. Acesso em: 30 out. 2024.

CHIAVENATO, Idalberto. *Gestão de Pessoas: o Novo Papel*. 4. ed. Barueri: Manole, 2014.

COGGIOLA, O. **Universidade e Ciência na Crise Global**. São Paulo: Pulsar, 2001.

COSTIN, Cláudia. Seminário 8 - **Soluções inovadoras e criativas na gestão escolar**. 2022. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=OmYGlpE2C7E>>.

CROSO, Camila (coord.). *A concepção do Banco Mundial sobre desenvolvimento e educação*. In: HADDAD, S. (Org.). Banco Mundial, OMC e FMI. São Paulo: Cortez, 2008. p.17-28.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2016. 402 p.

DE PAULA, Ana Paula Paes. **Por uma nova gestão pública: limites e potencialidades da experiência contemporânea**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2005.

DE OLIVEIRA, Francisco. **Crítica à razão dualista/O ornitorrinco**. Boitempo editorial, 2015.

DE OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari. **Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul: entre a gestão gerencial e a gestão democrática**. 2021.

DUTRA, Joel Souza. **Gestão de pessoas articuladas por meio de competências.** In: TEIXEIRA, H. J. et al. *Gestão de pessoas na administração pública.* São Paulo: FIAS/USP, 2013. p.65-86.

DUARTE, Newton et al. **O senso comum neoliberal obscurantista e seus impactos na educação brasileira.** Revista online de Política e Gestão Educacional, p.715-736, 2020.

DE PAULA, Ana Paula Paes. *Por uma nova gestão pública: limites e potencialidades da experiência contemporânea.* Rio de Janeiro: FGV Editora, 2005.

DECRETO Nº 15.819, DE 30 DE NOVEMBRO DE 2021. *Aprova o Estatuto da "Fundação de Apoio e Desenvolvimento à Educação Básica do Estado de Mato Grosso do Sul.* Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, nº 10.820, p. 3, 1 dez. 2021.

DECRETO Nº 16.190, de 17 de maio de 2023. *Aprova o Estatuto da Fundação de Apoio e Desenvolvimento à Educação Básica do Estado de Mato Grosso do Sul (FADEB/MS).* Campo Grande, MS, 2023. Disponível em: <https://www.tjms.jus.br/legislacao/public/pdf-legislacoes/decreto_n._16.190.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2025.

DOS SANTOS, Ademar Sousa. **A reforma administrativa do Estado brasileiro nos anos 90 e a proposta de descentralização educacional.** *Práxis Educacional*, v.7, n.11, p.53-72, 2011.

DUTRA, Joel Souza. *Gestão de pessoas articuladas por meio de competências.* In: TEIXEIRA, H. J. et al. *Gestão de pessoas na administração pública.* São Paulo: FIAS/USP, 2013. p. 65-86.

DUARTE, Newton; MAZZEU, Francisco José Carvalho; DUARTE, Elaine Cristina Melo. **O senso comum neoliberal obscurantista e seus impactos na educação brasileira.** Revista online de Política e Gestão Educacional, p. 715-736, 2020.

ESPING-ANDERSEN, Gosta. **Os três mundos do capitalismo de bem-estar.** Princeton: Princeton University Press, 1990.

ESCOLAGOV. Edição n. 3/2022 – **Processo Seletivo para Credenciamento de Profissionais para Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Eficiência e Inovação na Gestão Estratégica.** Diário Oficial Eletrônico n. 10.857, 9 jun. 2022. Disponível em: <<http://imprensaoficial.ms.gov.br>>. Acesso em: 28 jul. 2022.

ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL. *Lei nº 6.113, de 28 de setembro de 2023.* Altera a Lei nº 5.466/2019 sobre Gestão Democrática do Ensino. Diário Oficial nº 11.282, p. 2-3, 29 set. 2023.

ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL. Lei nº 6.035, de 26 de dezembro de 2022. Reorganiza a Estrutura Básica do Poder Executivo do Estado de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. Diário Oficial nº 11.023, 27 dez. 2022, p. 34-86. 2022.

ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. **Plano de Gestão de Desenvolvimento Individual**. Circular N° 127/2024/SED/PGDI/SED. Campo Grande, 29 jul. 2024.

FAGUNDES, Mayra Batista Bitencourt et al. **Interligações Setoriais e Composição do Produto, Demanda e Rendimento da Agropecuária de Mato Grosso do Sul**. Contextus – Revista Contemporânea de Economia e Gestão, v. 1, p. 58-82, 2016.

FERNANDES, Luciana Medeiros; CAVALCANTI, Francisco de Queiroz Bezerra. **Reforma do Estado e terceiro setor: as organizações sociais e os desvirtuamentos dos modelos de implantação na Administração Pública brasileira**. 2007. Tese (Doutorado em Direito) – UFPE.

FREITAS, Luiz Carlos de. *A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias*. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRIEDMAN, Milton. *Capitalismo e liberdade*. São Paulo: Intrínseca, 1980.

FRIEDMAN, Milton. **Capitalismo e liberdade**. Editora Intrínseca, 1980. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.proglocode.unam.mx/sites/proglocode.unam.mx/files/docencia/Milton%20y%20Rose%20Friedman%20-%20Free%20to%20Choose.pdf>. Acesso em: 16/06/2024.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

FREITAS, Luiz Carlos de. *A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias*. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FISCHER, André Luiz et al. **Gestão por competências: um modelo avançado para o gerenciamento de pessoas**. In: *Gestão por competências*. 2001. p. 130.

FISCHER, Sulivan Desirée et al. **Competências do diretor escolar: atribuições, responsabilidades e desafios**. *Diálogo*, Canoas, n. 36, p. 25-39, dez. 2017.

FONSECA, Kátia Pereira; BORGES, Maria Aparecida de Oliveira. **Gestão por competências: uma ferramenta para gestão escolar pública**. *REBENA: Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem*, v. 222-236, 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **O papel do Estado na economia globalizada**. In: FURTADO, Celso et al. *Brasil: crise e destino*. São Paulo: Expressão Popular, 2000. p. 119-127.

FRIGOTTO, Gaudêncio et al. **Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática**. *Neoliberalismo, qualidade total e educação*, v. 3, p. 31-92, 1994.

FRIEDMAN, Milton. **Capitalismo e liberdade**. São Paulo: Editora Intrínseca, 1980. Disponível em: <https://www.proglocode.unam.mx/sites/proglocode.unam.mx/files/docencia/Milton%20y%20Rose%20Friedman%20-%20Free%20to%20Choose.pdf>.

FUNDAÇÃO DE APOIO E DESENVOLVIMENTO À EDUCAÇÃO BÁSICA DE MATO GROSSO DO SUL. **Curso de Gestão para Dirigente Escolar**, 2023. Disponível em: <<https://www.fadeb.ms.gov.br/curso-de-gestao-para-dirigente-escolar/>>.

FUNDAÇÃO ESCOLA NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA (ENAP). *Gestão por competências em organizações de governo*. Brasília: ENAP, 2005.

GARLAND, David. **O estado de bem-estar social**: uma breve introdução. Oxford: Oxford University Press, 2016.

GOMES NETO, Eduardo; LINO, Lucília Augusta. **Gestão democrática e seleção de diretores/as**: disputas da Meta 19 do Plano Nacional de Educação. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 41, p. 541-561, mai./ago. 2024.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere, Volume 2: Os intelectuais*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

GARCIA, Yara Lígia Bambil Daros. **A atuação do setor privado na implantação do Ensino Médio em Tempo Integral de Mato Grosso do Sul**: um estudo da Escola da Autoria. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Mato Grosso do Sul, 2021.

GARLAND, David. *O estado de bem-estar social*: uma breve introdução. Oxford: Oxford University Press, 2016.

GOMES NETO, Eduardo; LINO, Lucília Augusta. **Gestão democrática e seleção de diretores/as: disputas da Meta 19 do Plano Nacional de Educação**. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 41, pág. 541-561, mai./ago. 2024. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>. Acesso em: 25 jul. 2023.

GOUVEIA, Cíntia d'Ângelo da Silva. **Implicações do choque de gestão e reformas em Minas Gerais**: a avaliação de desempenho individual (ADI) dos docentes da rede estadual de ensino de Uberlândia (2003/2010). 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFU.

GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL. **SAD publica o cronograma do Plano de Gestão de Desempenho Individual 2023**. Site do Governo de Mato Grosso do Sul, [S.l.], 14 jun. 2023. Disponível em: <<https://www.gestaoporcompetencia.ms.gov.br/sad-publica-o-cronograma-do-plano-de-gestao-de-desempenho-individual-2023/>>. Acesso em: 01/07/ 2023.

GOVERNO MS. **Avaliação de desempenho**: entenda o que é, métodos e importância. *Gestão por Competência*, 15 mar. 2024. Disponível em: <<https://www.gestaoporcompetencia.ms.gov.br/artigo-avaliacao-de-desempenho-entenda-o-que-e-metodos-e-importancia/>>. Acesso em: 23/03/2025.

GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL. **Artigo – A avaliação de desempenho nas organizações – Gestão por Competência**. Disponível em:

<https://www.gestaoporcompetencia.ms.gov.br/artigo-a-avaliacao-de-desempenho-nas-organizacoes/>. Acesso em: 07 abr. 2025.

GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL. **Resolução SAD N. 156, de 4 de agosto de 2022**. Diário Oficial Eletrônico, Campo Grande, MS, n. 10.910, pág. 4-9. 2022.

GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL. **Decreto n.º 14.719, de 18 de abril de 2017**. Regulamenta a Avaliação de Desempenho Individual (ADI) dos Servidores Civis, integrantes do Plano de Cargos, Empregos e Carreiras, servidores ocupantes de cargos comissionados e contratados do Poder Executivo do Estado de Mato Grosso do Sul. Diário Oficial Eletrônico n. 10.243, 4 de agosto de 2020. Disponível em: <<http://imprensaoficial.ms.gov.br>>. Acesso em: 24/11/2024.

GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL. **Diretores da REE/MS se reúnem em Campo Grande e assinam Contrato de Gestão.2024**. Disponível em: <<https://www.sed.ms.gov.br/diretores-da-ree-ms-se-reunem-em-campo-grande-e-assinam-contrato-de-gestao/>>. Acesso em:20/01/2025.

GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL. Decreto nº 14.719, de 18 de abril de 2017. **Regulamenta a Avaliação de Desempenho Individual (ADI) dos servidores públicos civis do Estado de Mato Grosso do Sul, estabelece normas, critérios, procedimentos e instrumentos para a gestão do desempenho, e institui a Comissão Recursal (CRADI)**. Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul, Campo Grande-MS, 18 de Abril. Disponível em: [link]. Acesso em: 26/07/2025.

GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL. **A avaliação de desempenho nas organizações – Gestão por Competência**. Disponível em: <<https://www.gestaoporcompetencia.ms.gov.br/artigo-a-avaliacao-de-desempenho-nas-organizacoes/>>.

GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL. *Decreto n.º 14.719, de 18 de abril de 2017*. Regulamenta a Avaliação de Desempenho Individual (ADI). Diário Oficial Eletrônico n. 10.243, 4 ago. 2020.

GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL. **Diretores da REE/MS se reúnem em Campo Grande e assinam Contrato de Gestão, 2024**. Disponível em: <<https://www.sed.ms.gov.br/diretores-da-ree-ms-se-reunem-em-campo-grande-e-assinam-contrato-de-gestao/>>.

GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL. *Resolução SAD N. 156, de 4 de agosto de 2022*. Diário Oficial Eletrônico, Campo Grande, MS, n. 10.910, p. 4-9.

GOVERNO MS. **A SED cumpre 100% das metas acordadas no Contrato de Gestão de 2022**. Disponível em: <<https://www.sed.ms.gov.br/sed-cumpre-100-das-metas-acordadas-no-contrato-de-gestao-de-2022/>>.

GOVERNO MS. ARTIGO – **Como funciona a gestão por competência**. 30 fora. 2023. Disponível em: <https://exame.com/bussola/como-funciona-a-gestao-por-competencia/>. Acesso em: 27 jul. 2025.

GOVERNO DE MATO GROSSO DO SUL. **Curso de Gestão para Dirigente Escolar: qualificação de gestores da rede estadual e municipal de ensino**. FADEB/MS e SED/MS, 2023. Curso online em parceria com a USP. Disponível em: <<https://www.fadep.ms.gov.br/curso-de-gestao-para-dirigente-escolar/>>. Acesso em: 28 jul. 2025.

GUIMARÃES HONORATO, Hércules. *Liderança na gestão escolar: uma análise bibliográfica*. 2012. Dissertação (Mestrado) – [informação da instituição não fornecida], 2012. Disponível em: <http://www.anped.org.br/app/webroot/34reuniao/images/trabalhos/GT14/GT14-965%20int.pdf>. Acesso em: 21 de maio de 2012.

HAYEK, Friedrich August von. **O caminho da servidão**. 5. ed. Rio de Janeiro: Instituto Liberal, 1990. 221 p. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.monergismo.com/textos/livros/hayek-ocaminhodaservidao.pdf>. Acesso em: 16/06/2024.

Harvey, D. (2006). **O “novo imperialismo”**: acumulação por desapossamento (Parte II). *Lutas Sociais*, (15/16), 21–34.

HARVEY, David. **O novo imperialismo** São Paulo: Loyola. 2004.

HARVEY, David. *O neoliberalismo: história e implicações*. São Paulo: Loyola, 2005.

HARVEY, DAVID. **Neoliberalism as Creative Destruction**. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, vol. 610, 2007, pp. 22–44. *JSTOR*, <http://www.jstor.org/stable/25097888>. Accessed 27 July 2025.

HARVEY, David. Neoliberalismo como Destruição Criativa. *INTERFACEHS – Revista de Gestão Integrada em Saúde do Trabalho e Meio Ambiente*, v. 2, n. 4, ago. 2007. Disponível em: www.interfacehs.sp.senac.br. Acesso em: 27 de Julho de 2025.

HARVEY, D. **O neoliberalismo: história e implicações**. São Paulo: Edições Loyola, 2008. (cap. 3) (p. 75-96)

HARVEY, D. **O neoliberalismo: história e implicações**. São Paulo: Edições Loyola, 2008. (cap. 3) (p. 75-96)

HADDAD, Sergio. **Banco Mundial, OMC e FMI: o impacto nas políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2008.

HERRERA, R. **O “renascimento” neoliberal da economia do desenvolvimento**. Pesquisa & Debate Revista Do Programa De Estudos Pós-Graduados Em Economia Política, 2012. Recuperado de <https://revistas.pucsp.br/index.php/rpe/article/view/11823>.

- HERMIDA, Jorge Fernando. **O Plano Nacional de Educação (Lei 10.172), de 9 de janeiro de 2001**. Educar em Revista, p. 239-258, 2006.
- HÖFLING, Eloisa de Mattos. **Estado e Políticas (Públicas) sociais**. Cadernos Cedes, ano XXI, n. 55, nov./2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5539.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2023.
- KITAZAWA, M.M.; CONSTANTINO, P.R.P. Perfil e competências dos diretores de escolas de educação profissional – um estudo exploratório sobre duas instituições no Estado de São Paulo. In: SIMPÓSIO DOS PROGRAMAS DE MESTRADO PROFISSIONAL, 16., 2021, São Paulo. **Anais**. São Paulo: Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, 2021. Disponível em: <http://www.pos.cps.sp.gov.br/files/dissertacoes/file/354/078b99b40ba5467364f12dc2de7c4386.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2025.
- LAVAL, Christian. *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. São Paulo: Boitempo, 2019.
- LAMOSO, Lisandra Pereira. **Exploração de Minério de Ferro no Brasil e no Mato Grosso do Sul**. Paco Editorial, 2015.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. São Paulo: Alternativa, 2004.
- LOMBARD, J. C., Jacomeli, M. R. M., & Silva, T. M. (Orgs.). (2005). **O público e o privado na história da educação brasileira: concepções e práticas educativas**. Campinas: Autores Associados; HISTEDBR; Unisal. (Coleção Memória da Educação). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/7XLTtDYzxGs6vVHXMndBgrz/>. Acesso em: 25/05/2024.
- MARX, K. e ENGELS, F. *A ideologia alemã*. 6.ed. São Paulo, Hucitec, 1979.
- MARX, Karl. *O Capital: crítica da economia política*. São Paulo: Boitempo, 2017.
- MCCLELLAND, David C. **Testando competência em vez de "inteligência"**. Psicólogo americano, v. 28, n. 1, p. 1, 1973.
- MATIAS-PEREIRA, J. **Curso de Administração Pública: foco nas instituições e ações**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2014.
- MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Administração e Desburocratização. **Resolução SAD N. 156, de 4 de agosto de 2022**. Institui Grupo de trabalho para revisão do mapa de competências dos órgãos. Diário Oficial Eletrônico n. 10.910, 9 de agosto de 2022. Disponível em: <http://imprensaoficial.ms.gov.br>. Acesso em: 24/11/2024.
- _____. **Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020**. Altera a redação e acrescenta dispositivos ao Decreto nº 14.719, de 18 de abril de 2017, que regulamenta a Avaliação de Desempenho Individual (ADI) dos Servidores Civis, Integrantes do Plano de Cargos Empregos e Carreiras do Poder Executivo do Estado de Mato Grosso do Sul. Diário Oficial Eletrônico, n. 10.243, 4 ago. 2020. Disponível em: <http://imprensaoficial.ms.gov.br>. Acesso em: 24/11/2024.

MENDES, Maria Helena. **Seminário 6** - Evidências e pesquisas na construção de políticas públicas de educação. [Vídeo]. YouTube, 16 nov. 2022. Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=LQEXPa1SpNA>>. Acesso em: 30 out. 2024.

MÉSZÁROS, I. **Para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2002. (p. 94-132).

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. In: **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 1994. p. 80-80.

MORGAN, Karine Vichiect. **Concepções privatistas na esfera pública estatal: uma análise da “Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar”**. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, [S. l.], v. 31, n. 57, p. 1-27, 16 maio 2023.

MOTTA, Cecília. **Seminário 3** - O papel do diretor na qualidade do processo de ensino e aprendizagem. 2022. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=lOxFwYg2cs4>>. Acesso em: 29 out. 2024.

MÓDULO II - **Curso de Gestão para Dirigente Escolar** (FADEB). Campo Grande, MS: [s.n.], 2023. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=191151-pcp004-21&category_slug=junho-2021-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 14 jan. 2025

MORGAN, Karine Vichiect. Concepções privatistas na esfera pública estatal: uma análise da “Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar”. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, Arizona State University, v. 57, 16 de maio de 2023. ISSN 1068-2341. Disponível em: <http://epaa.asu.edu/ojs/>. Acesso em: 22/jul/2025.

OCAMPO, J. ANTÔNIO. **"Rethinking Global Economic and Social Governance"** *Journal of Globalization and Development*, vol. 1, no. 1, 2010. Disponível

em:<<https://doi.org/10.2202/1948-1837.1020>>. Acesso em: 05/02/2024.

OLIVEIRA E MÂNICA, apud FERNANDES, Luciana de Medeiros. **Reforma do Estado e terceiro setor: as organizações sociais e os desvirtuamentos dos modelos de implantação na Administração Pública brasileira**. Recife: O autor, 2007.

OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. **A gestão democrática da educação: o papel da comunidade**. Cadernos de Pesquisa, São Luís, v. 1, pág. 231-249, jan./mar. 2021. Disponível em:<<http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa>>. Acesso em: 28/07/2024.

PARO, Vitor Henrique. *Gestão Democrática da Escola Pública*. São Paulo: Ática, 1997.

PEREZ, Tereza. **Seminário 5** - O compromisso com a formação continuada da equipe escolar. 2022. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=mrIv-v7wnT8>>. Acesso em: 30 out. 2024.

PERONI, Vera Maria Vidal; OLIVEIRA, Cristina Maria Bezerra de. O curso Gestão para Aprendizagem da Fundação Lemann como processo de institucionalização do gerencialismo nas

escolas de educação básica alagoanas: implicações para a democratização da educação. **Educar em Revista**, v. 36, p. e77554, 2020.

POLLITT, Christopher; BOUCKAERT, Geert. *Public Management Reform: A Comparative Analysis*. Oxford: Oxford University Press, 2017.

PEREIRA, José Matias. Curso de Administração Pública: foco nas instituições e ações governamentais. In: **Curso de Administração Pública: Foco nas Instituições e Ações Governamentais**. 2010. p. 263-263.

PRADO, Danilo Meira leite do. **Quem é o protagonista da escola da autoria?** Uma análise de uma parceria público-privada em MS 2017/2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2021. 144p.

PRAHALAD, Coimbatore K.; HAMEL, Gary. A competência essencial da corporação. In: **Conhecimento e estratégia**. Routledge, 2009. p. 41-59.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/359118465_Metodologia_do_Trabalho_Cientifico_me_todos_e_tecnicas_da_pesquisa_e_do_trabalho_academico>. Acesso em: 26/07/2023.

RAMOS, Mozart Neves. **Seminário 1 - A BNC das competências do diretor escolar**. 10 out. 2022. Disponível em: <<https://youtu.be/q69ReBlfEvE?si=mhgVE7YHDqQop56e>>. Acesso em: 26 out. 2024.

ROVER, O. J.; BIRKNER, W. M. K.; MUSSOI, E. M. **Gestão do desenvolvimento local/regional: descentralização, governança e redes de poder**. Revista grifos, vol. 17, núm. 24, 2008, pp. 75-91. Universidade Comunitária da Região de Chapecó. Chapecó-SC, Brasil.

PENIDO, Ana. **Seminário 10 - O papel da gestão escolar no desenvolvimento humano**. YouTube, 13 dez. 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8aPc7fjIhQY&list=PLpEIC3ZIVnRzH9nsyNeVXANrDA-dol7-L&index=11>. Acesso em: 3 nov. 2024.

SPENCER, Lyle M.; SPENCER, Phd Signe M. **Competence at Work models for superior performance**. John Wiley & Sons, 2008.

Santos, Jairo Campos dos. **A gestão gerencial na educação pública da cidade do Rio de Janeiro: Origens, implantação, resultados e percepções**. Brasil, Paco e Littera, 2016.

SADER, EMIR. **Neoliberalismo na América Latina, com Emir Sader**. Youtube, 25 de Mar 2020. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=vJhDbkTh8Ww>>. Acesso em: 21/04/2024.

SA-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, v. 1, n. 1, Julho de 2009. ISSN: 2175-3423.

Disponível em: <https://siposg.furg.br/selecao/download/1123/pesquisa_documental.pdf> Acesso em: 26 jul. 2021.

SENNA, E. (2003). **Trabalho, educação e política pública**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS. (Estudos em educação).

SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO E DESBUROCRATIZAÇÃO. **Resolução SAD n. 74, de 2 de outubro de 2017**. Regulamenta dispositivos do Decreto n. 14.719, de 18 de abril de 2017. Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, n. 9.530, p. 4, 3 out. 2017.

Silva, Maria Gorete Siqueira. *Dificuldades e desafios do Programa de Ensino Médio em Tempo Integral em MS: percepção dos educadores*. 2020. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS.

SILVA, Camila Grosso (Organizadora). Bock, Renato; AZ, Diego; GONÇALVES, Marina. **Banco Mundial, OMC e FMI: o impacto nas políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2008.

SIQUEIRA, Filomena. **Seminário 2 - Liderança Transformacional**. YouTube, 17 out. 2022. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=SSM5Ew9EbNk>>. Acesso em: 29 out. 2024.

SOARES, Laura Tavares Ribeiro. **Ajuste neoliberal e desajuste social na América Latina**. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

SOARES, Laura Tavares. **Os custos sociais do ajuste neoliberal na América Latina**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009. Coleção Questões da Nossa Época, v. 78. ISBN 978-85-249-0759-3.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. **Meta 19 PNE –Gestão Democrática**. CONAPE 2018. Brasília, 2018. Disponível em: <<http://www.fnpe.com.br/docs/metasp/backup/META-19-PNE-GESTAO-DEMOCRATICA.pdf>>. Acesso em: 17 Jul. 2023.

SOUZA, Douglas Martins de. **Gramsci e a concepção de cultura política**. Dissertação de mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2011. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/22863/2/Douglas%20Martins%20de%20Souza.pdf>> Acesso em: 13 Jul. 2023. p. 60.

SHIROMA, Eneida; CAMPOS, Roselane. (2006) La resignificación de la democracia escolar mediante el discurso gerencial: Liderazgo, gestión democrática y gestión participativa. In: Miriam Feldfeber & Dalila Oliveira (Ed.). Políticas educativas y trabajo docente: Nuevas regulaciones, nuevos sujetos?. 1 ed. Buenos Aires: Ediciones: Novedades Educativas, 2006, p.221-237

SHIROMA, Eneida Oto; ZANARDINI, Isaura Monica Souza. Estado e gerenciamento da educação para o desenvolvimento sustentável: recomendações do capital expressas na Agenda 2030. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, p. 693-714, 2020.

SINGER, Paul Israel. **Globalização e desemprego: diagnóstico e alternativas**. 1998.

TAVARES, M. E FIORI, J.L. **(Des)ajuste global e modernização conservadora**. Ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1993.

TAYLOR, Frederick Winslow. **Princípios da administração científica**. São Paulo:Atlas, 1970. 290p.

TEIXEIRA, Raquel. **Seminário 9 - A importância do trabalho colaborativo na gestão escolar**. 2022. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=oEopAbAqsEE&t=1922s>>. Acesso em: 30 out. 2024.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. **Instituto de Psicologia**. Biblioteca Dante Moreira Leite. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. São Paulo: USP, [ano]. Disponível em: <<http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?dd1=12623&dd99=view&dd98=pb>>. Acesso em: 11/08/2024.

VIEIRA, Andréa Lopes da Silva. *Entre discursos e práticas: a gestão democrática em uma rede municipal de ensino*. 2016. 246 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

PROJETO DE INTERVENÇÃO

PROJETO DE INTERVENÇÃO: REFLEXÕES SOBRE GESTÃO POR COMPETÊNCIAS NA EDUCAÇÃO PÚBLICA

1-IDENTIFICAÇÃO DA PROPOSTA

Tema: Gestão por competências na Rede Estadual de Ensino de MS: implicações para diretores escolares e servidores.

Autoria: João Ribeiro Soares Junior (Mestrando em Educação PROFEDUC/UEMS)

Coautoria: Profa. Dra. Andressa Gomes de Rezende Alves

Parceiros: FETEMS, Undime/MS, SED/MS (para legitimidade e alcance).

Público-alvo: Diretores, coordenadores e técnicos da Secretaria de Educação de MS.

Duração: Agosto a Novembro de 2025.

2-INTRODUÇÃO

A política de gestão por competências, alinhada ao modelo gerencialista, redefine o papel do Estado na educação, impactando a autonomia escolar, a formação de gestores e a avaliação de desempenho. Este projeto surge da necessidade de desnaturalizar práticas gerenciais e fomentar uma reflexão crítica sobre seus efeitos no cotidiano das escolas, especialmente após a vinculação dessa lógica a instrumentos de gestão.

3-JUSTIFICATIVA

Os diretores enfrentam desafios na operacionalização da gestão por competências sem compreender suas raízes ideológicas (neoliberalismo) e consequências. Há lacunas entre a teoria da política e sua implementação, evidenciadas pela presente pesquisa, como burocratização e pressão por resultados e do com aumento significativo da gestão gerencialista e diminuição da gestão democrática na participação das políticas trabalhistas dos servidores da educação.

4-OBJETIVO

1. Desvelar os fundamentos da gestão por competências e sua relação com o gerencialismo.
2. Analisar criticamente os impactos nos processos escolares (formação, avaliação, autonomia).
3. Elaborar coletivamente alternativas para uma gestão democrática frente às exigências atuais.

5-PRODUTO DE INTERVENÇÃO

1- Folder infográfico

Síntese visual dos achados da pesquisa:

Origem da política: influência de organismos internacionais (BID, Banco Mundial).

Contradições: Gestão por Competência × Precarização do Trabalho Docente (Cap. 3).

Dados empíricos: percepção dos diretores sobre a gestão por competência na gestão escolar.

Perguntas:

- i) A gestão por competências tem fortalecido a gestão democrática ou ampliado a cobrança por resultados?
- ii) Como conciliar avaliação de desempenho com projetos pedagógicos e as realidades da dinâmica escolar?
- iii) Quais as contribuições essa gestão por competência tem trazido ao servidor? Ela tem favorecido a quem?

2. Guia de autoavaliação para gestores:

QUESTIONÁRIO

Instrumento prático para reflexão individual e coletiva:

1. Seus planos de ação priorizam metas quantitativas (ex.: IDEB) ou processos pedagógicos?
2. Como a formação continuada direcionada aos gestores dialoga com as competências exigidas?
3. O contrato de gestão tem considerado as particularidades da sua escola?

3. Roda de conversa: Tema: Gestão por competências na prática: desafios à democracia escolar.

Convidados: (Representante da FETEMS (visão dos trabalhadores), pesquisador crítico do gerencialismo e público em geral (live interativa para promover o caráter dialógico).

Diretor de escola de MS (relato de experiência).

6-CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO

Fase	Ações	Parceiros
Agosto - Setembro	Diagramação do folder	UEMS/FETEMS
Outubro	Divulgação do material via SED/MS e escolas e disparo de questionário sobre a reflexão individual e coletiva sobre a gestão por competência	FETEMS
Novembro	Roda de conversa e live para todo o Estado de MS.	FETEMS
Dezembro	Sistematização das reflexões em relatório final.	

7-FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A gestão por competências subordina a educação à lógica empresarial, esvaziando o projeto político-pedagógico" (FREITAS, 2018). Assim, é necessário incentivar discussões acerca da estrutura gerencialista constituída em questão, por meio de instrumentos que possibilitem

analisar e refletir a política gerencialista e trazer ideias que busquem adequações do instrumento de gestão por competência, dando oportunidade aos trabalhadores das diversas unidades intersetoriais do Estado com a participação democrática da classe servidora do Estado de Mato Grosso do Sul.

REFERENCIAL

FREITAS, Luiz Carlos de. *A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias*. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

ANEXOS

ANEXO I - Decreto nº 14.719, de 18 de abril de 2017 - Regulamenta a Avaliação de Desempenho Individual dos Servidores (ADI).

ANEXO II - Decreto nº 15.490 - Altera a redação e acrescenta dispositivos ao Decreto nº 14.719 de abril de 2017.

(*) Os textos contidos nesta base de dados têm caráter meramente informativo. Somente os publicados no Diário Oficial estão aptos à produção de efeitos legais.

ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL

DECRETO Nº 14.719 , DE 18 DE ABRIL DE 2017.

Regulamenta a Avaliação de Desempenho Individual (ADI) dos Servidores Cíveis, integrantes do Plano de Cargos, Empregos e Carreiras, servidores ocupantes de cargos comissionados e contratados do Poder Executivo do Estado de Mato Grosso do Sul. (redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020)

Publicado no Diário Oficial nº 9.392, de 19 de abril de 2017, páginas 2 a 4.

~~O GOVERNADOR DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL, no uso da atribuição que lhe confere o inciso VII do art. 89 da Constituição Estadual, e tendo em vista o disposto no artigo 40 da [Lei nº 2.065, de 29 de dezembro de 1999](#) ;~~

O GOVERNADOR DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL, no exercício da competência que lhe confere o art. 89, inciso VII, da Constituição Estadual, (redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020)

DECRETA:

CAPÍTULO I DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

~~Art. 1º A Avaliação de Desempenho Individual (ADI) dos servidores públicos civis, integrantes das carreiras previstas no artigo 11 da [Lei nº 2.065, de 29 de dezembro de 1999](#) , que dispõe sobre o Plano de Cargos, Empregos e Carreiras da administração Direta e Indireta do Poder Executivo do Estado, regula-se por este Decreto e aplica-se aos servidores estáveis, aos empregados públicos e aos servidores comissionados.~~

Art. 1º Este Decreto regulamenta a Avaliação de Desempenho Individual (ADI) dos servidores públicos civis ocupantes de cargos comissionados, servidores contratados e de servidores efetivos integrantes do Plano de Cargos, Empregos e Carreira do Poder Executivo Estadual, nos termos do que dispõem os artigos 11 e 40 da lei da [Lei nº 2.065, de 29 de dezembro de 1999](#) , e leis específicas que regulamentam carreiras de servidores civis no âmbito do Poder Executivo Estadual. (redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020)

Parágrafo único . Nas avaliações de desempenho reguladas por este Decreto, serão respeitadas as peculiaridades das carreiras previstas em leis específicas.

Art. 2º Para os fins deste Decreto, considera-se:

I - *competência* : o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessário ao desempenho das funções públicas, visando a alcançar os objetivos dos órgãos, das entidades e ou da instituição;

II - *conhecimento* : o conjunto consciente e acessível de dados, informações, conceitos e percepções adquiridos por meio da educação e de experiências;

III - *habilidade* : a capacidade demonstrada de desenvolver tarefas físicas e intelectuais;

IV - *atitude* : a ação particularizada diante de um contexto ou de uma situação;

V - *competências essenciais* : aquelas comuns aos servidores do Estado, vinculadas à estratégia governamental;

VI - *competências gerenciais* : aquelas comuns aos servidores do Estado que ocupam atividades de supervisão e de direção;

VII - *competências técnicas* : aquelas específicas requeridas aos servidores e aos gestores, vinculadas às atividades do órgão e diretamente relacionadas às unidades, aos cargos e ou às funções;

VIII - *contribuição efetiva* : subdivisão das competências, utilizadas para definir a ação contributiva na efetivação de cada competência;

IX - *Plano Anual de Desenvolvimento dos Servidores (PADES)* : plano elaborado pelas Secretarias, autarquias e pelas fundações que, alinhado à gestão por competências, apresentará as necessidades de qualificação dos servidores do órgão;

X - *Plano de Gestão de Desenvolvimento Individual (PGDI)* : ferramenta utilizada pelas chefias para planejar, negociar e definir as entregas, competências e as ações de desenvolvimento que o servidor realizará durante o ciclo de gestão de desempenho;

XI - *Ciclo de Gestão de Desempenho* : processo anual de planejamento, acompanhamento, avaliação e desenvolvimento do servidor;

XII - *Avaliação de Desempenho Individual (ADI)* : apreciação sistêmica de cada servidor, durante o ciclo de gestão, pautada nas atividades que desempenha, nas entregas planejadas e no seu potencial de desenvolvimento;

XIII - *Termo de Avaliação de Desempenho (TADI)* : formulário disposto como aplicativo *web* para registro das informações aferidas no final do ciclo anual da Avaliação de Desempenho Individual (ADI);

XIV - *gerente de equipe* : pessoa responsável pela chefia imediata de equipe de trabalho com dois ou mais membros do serviço público;

XV - *Comissão de Recursos da Avaliação de Desempenho (CRADI)* : comissão interna de cada órgão, com competência para instruir e para julgar os recursos da ADI;

XVI - indicadores de desempenho: são métricas para avaliar se as ações realizadas estão contribuindo para o alcance das metas traçadas no planejamento. (acrescentado pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020).

Parágrafo único. Em unidades ou em áreas com equipes de dois servidores, incluída a chefia, o ciclo de gestão de desempenho dos integrantes será realizado pelo gestor hierárquico imediatamente superior. (acrescentado pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020).

Art. 3º São objetivos da Avaliação de Desempenho Individual (ADI):

I - orientar a política de gestão de pessoas nos órgãos do Poder Executivo Estadual;

~~II - aferir as competências essenciais e gerenciais dos servidores, no exercício de suas funções, e compatibilizá-las às competências institucionais mapeadas no órgão de sua lotação;~~

~~II - aferir as competências e o desempenho dos servidores no exercício de suas funções e compatibilizá-las às competências institucionais mapeadas no órgão em exercício; (redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020).~~

~~III - definir critérios para as ações de desenvolvimento e de qualificação, identificando as lacunas de competências que necessitam ser desenvolvidas;~~

~~III - definir as necessidades de desenvolvimento e de qualificação, identificadas nas lacunas de competências; (redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020).~~

~~IV - vincular a promoção por merecimento ao desempenho individual;~~

~~IV - vincular a progressão e a promoção na carreira ao desempenho do servidor; (redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020).~~

V - subsidiar as ações relativas à mobilidade funcional e na indicação de cargos de chefia e gerência;

VI - contribuir com a definição de perfis profissionais para concursos públicos, visando ao provimento de cargos, às seleções, às contratações e à manutenção de contratos.

Parágrafo único. O aproveitamento dos resultados da avaliação de desempenho do servidor para promoção e progressão funcional dependerá de regulamentação, observados os graus de objetividade e de efetividade alcançados no processo de avaliação. (acrescentado pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020)

CAPÍTULO II DOS ÓRGÃOS INTEGRANTES DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO INDIVIDUAL

Seção I Do Órgão Central

Art. 4º A Secretaria de Estado de Administração e Desburocratização (SAD), por intermédio da unidade competente, será o órgão central do sistema de avaliação de desempenho individual, a quem compete planejar, gerenciar, orientar e acompanhar todo o processo de implantação e de operacionalização da gestão por competências, mais especificamente:

I - coordenar as ações de implantação do processo de ADI, dentro dos parâmetros da gestão por competências dos órgãos da Administração Direta e Indireta do Poder Executivo do Estado de Mato Grosso do Sul;

II - viabilizar o sistema de informação para a operacionalização da ADI;

III - controlar o cumprimento dos prazos referentes ao cronograma anual para o desenvolvimento do ciclo de avaliação de desempenho;

IV - qualificar a equipe responsável, no órgão, pela implantação do projeto de gestão por competências;

V - coordenar e viabilizar a política de qualificação dos servidores e apoiar na formulação dos PADES, em consonância com as demandas mapeadas no processo de ADI dos órgãos da Administração Direta e Indireta do Poder Executivo do Estado de Mato Grosso do Sul;

VI - promover a articulação, a divulgação e propiciar a integração dos responsáveis pela implantação da ADI;

VII - acompanhar e orientar os atos de homologação dos resultados da ADI, de possíveis recursos interpostos e as demais ações decorrentes do processo de avaliação de desempenho individual dos servidores públicos.

Seção II Dos Órgãos Executores

Art. 5º Os órgãos da Administração Direta e Indireta do Poder Executivo do Estado de Mato Grosso do Sul serão os executores das ações referentes à ADI de seus respectivos servidores, a quem compete:

I - executar as ações previstas no cronograma estabelecido pela SAD, por intermédio dos setores responsáveis por cada etapa do ciclo de avaliação;

II - participar da qualificação de equipes que irão atuar no mapeamento das competências dos órgãos da Administração Pública Estadual;

III - participar de treinamentos referentes ao processo de ADI dos servidores e orientar o público-alvo da ADI;

IV - receber e encaminhar os recursos interpostos pelos servidores à CRADI;

V - propor o PADES, mediante a identificação das lacunas de competências no processo de ADI;

VI - monitorar o processo de gestão do desempenho, elaborar e encaminhar relatórios à coordenação geral na SAD e propor o aprimoramento do processo.

Parágrafo único . O dirigente do órgão executor deverá indicar à SAD, dentre sua equipe, um servidor designado a operacionalizar a implementação, gerência e o monitoramento do processo de ADI no âmbito do órgão.

Art. 6º Compete aos gerentes de equipe de cada órgão executor:

I - divulgar a sistemática da ADI aos servidores;

II - obedecer aos prazos previstos no cronograma anual;

III - elaborar o PGDI, em conjunto com o servidor avaliado, definindo as entregas e identificando as competências necessárias;

IV - realizar dois acompanhamentos do PGDI durante o ciclo de avaliação, procedendo-se aos registros necessários;

V - preencher o Termo de Avaliação de Desempenho (TADI) dos servidores sob sua responsabilidade, ao final do ciclo de avaliação, observando o PGDI e os acompanhamentos;

VI - ouvir os servidores durante o processo, zelando pela ética e pela transparência na realização da ADI;

VII - adotar as ações necessárias à solução dos problemas detectados no decorrer do período e do processo de avaliação.

§ 1º Caso o gerente de equipe não realize ou deixe de participar o servidor do preenchimento do PGDI e dos respectivos acompanhamentos, findo o prazo, cabe ao servidor encaminhar notificação à unidade responsável pela gestão por competência em seu órgão.

§ 1º Caso o gerente de equipe não realize ou deixe de informar ao servidor sobre o preenchimento do PGDI, ou dos seus respectivos acompanhamentos, findo o prazo para realização dos mesmos, cabe ao servidor encaminhar notificação à unidade responsável pela gestão por competência em seu órgão. ([redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020](#)).

§ 2º É vedado aos gerentes de equipe atuar na avaliação de cônjuge, companheiro ou de companheira, parente consanguíneo ou afim, em linha reta ou na colateral até o terceiro grau, devendo declarar-se impedido nessa hipótese.

§ 3º o servidor terá o prazo de 10 dias úteis para comunicar ao setor responsável pela gestão de pessoas do seu órgão o não preenchimento do seu PGDI ou seu acompanhamento, sendo que após a finalização do prazo, o servidor perde o direito de recurso. ([acrescentado pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020](#)).

Art. 7º São deveres do servidor:

I - inteirar-se da legislação que regulamenta o processo de ADI;

II - manter-se informado de todos os atos que tenham por objeto a ADI;

III - acompanhar todas as fases da ADI, participando da elaboração do PGDI e de seus acompanhamentos, juntamente com a chefia imediata;

IV - responsabilizar-se, juntamente com a chefia imediata, pelo cumprimento dos prazos e das etapas do seu processo de ADI;

V - avaliar corretamente a chefia no processo de ADI.

§ 1º Caso o servidor se negue a participar da elaboração do PGDI e dos respectivos acompanhamentos, findo o prazo, cabe ao gerente de equipe realizar o preenchimento destes, e encaminhar notificação ao servidor e à unidade responsável pela gestão por competência em seu órgão.

§ 2º Aplica-se ao servidor o mesmo impedimento previsto no parágrafo único do art. 6º deste Decreto, no que couber.

§ 3º O gerente de equipe terá o prazo de 10 (dez) dias úteis para comunicar ao setor responsável pela gestão de pessoas do seu órgão a não adesão do servidor ao preenchimento do seu PGDI, ou do seu acompanhamento, sendo que após a finalização desse prazo, sem a realização da referida comunicação, o gestor se torna responsável pela não adesão do servidor. [\(acrescentado pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020\)](#)

*Seção III
Do Órgão Recursal*

*Subseção Única
Da Comissão de Recursos da Avaliação de Desempenho (CRADI)*

Art. 8º Será instituída, no âmbito de cada órgão executor, uma comissão recursal composta por 3 (três) membros e seus respectivos suplentes, da seguinte forma:

- I - o presidente será o servidor a que se refere o art. 5º, parágrafo único, deste Decreto;
- II - um membro será indicado pelos sindicatos ou pelas entidades afins, representantes dos servidores avaliados, que estejam legalmente constituídos;
- III - um membro será indicado pela autoridade máxima do órgão executor, dentre seus servidores efetivos.

§ 1º O suplente do Presidente será por este escolhido, dentre os servidores do respectivo órgão, e os demais suplentes serão indicados da mesma forma que os titulares e os substituirão em seus impedimentos, legais ou eventuais.

§ 2º Os membros da CRADI deverão estar em exercício, no mínimo, há um ano no mesmo órgão ou entidade do servidor avaliado.

§ 3º Não havendo o membro indicado pelo sindicato, caberá ao responsável pelo órgão ou pela entidade fazer a indicação. [\(acrescentado pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020\)](#)

Art. 9º Compete à CRADI receber, instruir e julgar os recursos interpostos pelos servidores avaliados, e submeter sua decisão à homologação do dirigente do órgão executor.

Art. 10. É vedado aos membros da CRADI atuar na apreciação dos recursos interpostos por eles próprios ou por servidor:

- I - que ele tenha avaliado; ou
- II - que seja seu cônjuge, companheiro, parente consanguíneo ou afim, em linha reta ou colateral, até o terceiro grau, na forma da legislação vigente.

§ 1º Ocorrendo alguma das hipóteses previstas neste artigo, o membro deverá declarar seu impedimento, convocando-se o respectivo suplente.

§ 2º Na hipótese de impedimento simultâneo do titular e do suplente, o substituto será escolhido, na forma dos incisos I, II e III do art. 8º deste Decreto, conforme o caso, apenas para o julgamento específico do recurso que gerou o impedimento.

Art. 11. As seções da CRADI serão instaladas quando presentes todos os seus membros e poderão ser acompanhadas pelo servidor avaliado e pelo seu respectivo avaliador.

CAPÍTULO III
DO CICLO DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO INDIVIDUAL

*Seção I
Disposições preliminares*

Art. 12. A ADI, pautada no modelo de gestão por competências, obedecerá aos princípios constitucionais da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência, respeitados o contraditório e a ampla defesa.

Art. 13. A ADI será realizada permanentemente, com ciclo de duração anual, conforme prazos

estabelecidos em cronograma elaborado e publicado pela SAD .

Parágrafo único . O cronograma anual deverá ser publicado até a primeira quinzena do mês de dezembro, obedecendo às seguintes diretrizes:

I - o ciclo de avaliação do servidor se inicia em janeiro com a elaboração do PGDI e termina dia 20 de dezembro do ano em curso, com o preenchimento do TADI;

II - o julgamento dos recursos ocorrerá no mês de janeiro do ano subsequente, assim como a elaboração do PADES para o próximo ciclo.

Art. 14. A ADI ocorrerá em dois níveis, sendo uma em nível de gerência de equipe e a outra para os demais servidores.

~~§ 1º Os gerentes de equipe serão avaliados pelas competências gerenciais, descritas em formulário específico, conforme as metas do órgão em que trabalha, de forma que não há necessidade de elaboração de PGDI.~~

§ 1º Os gerentes de equipe serão avaliados pelas competências e metas orientadas para resultados do setor ou do órgão em que trabalha, pactuados no PGDI com base no planejamento institucional. (redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020)

~~§ 2º Os demais servidores serão avaliados pelas competências essenciais do órgão em que está no exercício da função, tendo como base as ações descritas no PGDI.~~

§ 2º Os demais servidores serão avaliados pelas competências e entregas individuais, pautadas em indicadores de desempenho ou em metas setoriais orientadas para resultados, no órgão em exercício da função e pactuadas no PGDI. (redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020)

Art. 15. Para os gerentes de equipe será adotado o modelo de múltiplas avaliações, sendo uma do superior hierárquico, uma de sua equipe de trabalho e uma autoavaliação, com os seguintes pesos:

I - 50% (cinquenta por cento) para a avaliação do superior hierárquico;

~~II - 25% (vinte e cinco por cento) para a autoavaliação; OBS: vigência até 31 de dezembro de 2020~~

II - 15% (quinze por cento) para a autoavaliação; (redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020) OBS: vigência a partir de 1º de janeiro de 2021

~~III - 25% (vinte e cinco por cento) para avaliação da equipe. OBS: vigência até 31 de dezembro de 2020~~

III - 35% (trinta e cinco por cento) para avaliação da equipe. (redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020) OBS: vigência a partir de 1º de janeiro de 2021

Art. 16. Para os demais servidores haverá a avaliação da chefia imediata e a autoavaliação, com os seguintes pesos:

~~I - 70% (setenta por cento) para a avaliação da chefia imediata; OBS: vigência até 31 de dezembro de 2020~~

I - 80% (oitenta por cento) para a avaliação da chefia imediata; (redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020) OBS: vigência a partir de 1º de janeiro de 2021

~~II - 30% (trinta por cento) para a autoavaliação. OBS: vigência até 31 de dezembro de 2020~~

II - 20% (vinte por cento) para a autoavaliação. (redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020) OBS: vigência a partir de 1º de janeiro de 2021

Art. 17. Na hipótese de o servidor ter exercício em outro órgão da Administração Direta ou Indireta do Poder Executivo do Estado de Mato Grosso do Sul, este deverá realizar novo PGDI e ser avaliado pela nova chefia.

Art. 17. O servidor que estiver cedido para outro órgão ou entidade do Poder Executivo do Estado de Mato Grosso do Sul, nas hipóteses consideradas em lei como efetivo exercício, o Plano de Gestão de Desempenho Individual (PGDI) e a respectiva avaliação deverão ser realizados pela chefia imediata a que o servidor estiver submetido. [\(redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020\)](#).

Parágrafo único. Durante o período avaliativo o servidor que mudar de unidade ou de órgão, no âmbito da Administração Direta ou Indireta do Poder Executivo do Estado de Mato Grosso do Sul, seja por cedência ou por transferência de unidade, novo PGDI deverá ser elaborado, visando à continuidade do ciclo e de sua avaliação pela nova chefia. [\(acrescentado pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020\)](#).

Art. 18. Serão utilizados aplicativos disponibilizados pela ~~web~~, para a implementação da ADI, nos seguintes módulos: [\(revogado pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020\)](#).

I – Questionário de mapeamento das competências; [\(revogado pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020\)](#).

II – Plano de Gestão de Desempenho Individual (PGDI); [\(revogado pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020\)](#).

III – Termos de Avaliação de Desempenho Individual (TADI) do servidor e do gerente de equipe; [\(revogado pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020\)](#).

Parágrafo único. Os aplicativos serão disponibilizados de acordo com as etapas previstas no cronograma: [\(revogado pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020\)](#).

Seção II

Das Etapas de Avaliação de Desempenho Individual

Art. 19. A gestão do desempenho por meio do processo de ADI compreenderá as seguintes etapas:

I – definição das competências essenciais, gerenciais e técnicas pautadas na missão, na visão, nos valores e na pesquisa perante os servidores, com o preenchimento do questionário mencionado no inciso I do art. 18 deste Decreto;

I - definição das competências essenciais, gerenciais e técnicas pautadas na missão, na visão, nos valores e nas demais orientações dos planos de gestão estratégica e operacionais dos órgãos, atribuições dos cargos e das carreiras e na pesquisa perante os servidores, com o preenchimento do questionário de mapeamento das competências; [\(redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020\)](#).

II – elaboração do PGDI pela chefia, em conjunto com o servidor, com preenchimento do formulário mencionado no inciso II do art. 18 deste Decreto, no início do ciclo da avaliação, definindo as entregas individuais previstas para o período avaliado, as competências existentes e ou necessárias ao bom desempenho, e às ações de desenvolvimento que deverão ocorrer no período;

II - elaboração do PGDI pela chefia, em conjunto com o servidor, com preenchimento do formulário do Plano de Gestão de Desempenho Individual, no início do ciclo da avaliação, definindo as entregas individuais previstas para o período avaliado, as competências existentes e ou necessárias ao bom desempenho, e as ações de desenvolvimento que deverão ocorrer no período; [\(redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020\)](#).

III – realização de dois acompanhamentos formais no próprio formulário do PGDI, envolvendo a chefia imediata e o servidor, com intervalo de tempo de quatro meses entre os acompanhamentos;

III - realização dos acompanhamentos conforme cronograma no próprio formulário do PGDI, envolvendo a chefia imediata e o servidor; [\(redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020\)](#).

IV – elaboração do TADI de acordo com o PGDI com preenchimento no final do período avaliativo, conforme formulário indicado no inciso III do art. 18 deste Decreto;

IV - elaboração dos Termos de Avaliação de Desempenho Individual (TADI) do servidor e do gerente de equipe no final do período avaliativo, de acordo com o PGDI; [\(redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020\)](#).

V - notificação do servidor do resultado de sua ADI;

VI - fase recursal.

Parágrafo único . A elaboração do PGDI e dos acompanhamentos, previstos nos incisos II e III do *caput* deste artigo, será obrigatória para o preenchimento do TADI.

*Subseção I
Do Mapeamento das Competências*

Art. 20. As competências essenciais, gerenciais e técnicas dos órgãos da Administração Direta e Indireta do Poder Executivo do Estado de Mato Grosso do Sul serão identificadas, obedecendo às seguintes fases:

~~I - *pesquisa* : levantamento perante os servidores, por meio de preenchimento de um aplicativo *web* , onde serão indicados os conhecimentos, as habilidades e as atitudes que, na sua percepção são necessárias para o órgão cumprir sua finalidade;~~

I - pesquisa - levantamento dos conhecimentos, das habilidades e das atitudes necessárias para o órgão cumprir sua finalidade; [\(redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020\)](#)

II - *consolidação*: tabulação da pesquisa, análise e tratamento dos dados pela equipe técnica da SAD;

~~III - *validação*: aprovação do mapa de competências perante os gestores e os servidores do órgão;~~

III - Validação - apresentação e aprovação do mapa de competências pelos gestores do órgão. [\(redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020\)](#)

*Subseção II
Do Plano de Gestão de Desempenho Individual (PGDI)*

~~Art. 21. A Elaboração do Plano de Gestão do Desempenho Individual (PGDI) consistirá no preenchimento de um aplicativo *web* que conterà - a identificação do órgão e suas respectivas competências, a identificação do servidor e de sua chefia imediata, com os seguintes campos:~~

Art. 21. A Elaboração do Plano de Gestão do Desempenho Individual (PGDI) consistirá no preenchimento de um formulário específico, com a identificação do órgão e suas respectivas competências, a identificação do servidor e de sua chefia imediata, com os seguintes campos: [\(redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020\)](#)

I - *planejamento* : listar as principais entregas do servidor, as competências necessárias relacionadas às respectivas entregas e as ações que deverão ser desenvolvidas pelo servidor;

II - *pontos fortes* : citar os pontos de destaque, habilidades e atitudes inerentes ao servidor que se destacam ao longo do seu desempenho e que contribuirão para o servidor apresentar um bom desempenho;

III - *acompanhamentos* : listar os registros realizados no decorrer do período avaliativo, relatando as ocorrências que contribuem ou dificultam as entregas do servidor.

*Subseção III
Do Termo de Avaliação de Desempenho Individual (TADI)*

Art. 22. Ao final do ciclo de avaliação será preenchido o Termo de Avaliação de Desempenho Individual (TADI), considerando as informações contidas no PGDI, seus registros de acompanhamento e as efetivas entregas do servidor.

~~Art. 23. O TADI do servidor contemplará no máximo 7 (sete) competências e cada competência apresentará as descrições das contribuições efetivas que serão avaliadas.~~ [\(revogado pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020\)](#)

~~Art. 24. O TADI do gerente de equipe conterà cinco competências, definidas de acordo com o mapeamento de competências gerenciais do órgão, e, cada uma apresentará as descrições das contribuições efetivas que serão avaliadas.~~ [\(revogado pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020\)](#)

2020)

Art. 25. Os conceitos no formulário de avaliação dos servidores e dos gerentes serão dispostos da seguinte forma: **OBS: vigência até 31 de dezembro de 2020**

~~I - de 0 a 20 = não apresentou as competências necessárias;~~ **OBS: vigência até 31 de dezembro de 2020**

~~II - de 21 a 40 = apresentou com pouca frequência as competências necessárias;~~ **OBS: vigência até 31 de dezembro de 2020**

~~III - de 41 a 70 = apresentou com razoável frequência as competências necessárias;~~ **OBS: vigência até 31 de dezembro de 2020**

~~IV - de 71 a 90 = apresentou com grande frequência as competências necessárias;~~ **OBS: vigência até 31 de dezembro de 2020**

~~V - de 91 a 100 = apresentou plenamente as competências necessárias.~~ **OBS: vigência até 31 de dezembro de 2020**

Art. 25. Os conceitos no formulário Termo de Avaliação de Desempenho Individual, do servidor e do gerente de equipe serão dispostos com a seguinte pontuação: (redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020). **OBS: efeitos a contar de 1º de janeiro de 2021**

I - 01 - Não apresentou as competências e o desempenho esperados; (redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020). **OBS: efeitos a contar de 1º de janeiro de 2021**

II - 02 - Apresentou com pouca frequência as competências e o desempenho esperados; (redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020). **OBS: efeitos a contar de 1º de janeiro de 2021**

III - 03 - Apresentou com razoável frequência as competências e o desempenho esperados; (redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020). **OBS: efeitos a contar de 1º de janeiro de 2021**

IV - 04 - Apresentou com grande frequência as competências e o desempenho esperados; (redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020). **OBS: efeitos a contar de 1º de janeiro de 2021**

V - 05 - Apresentou plenamente as competências e o desempenho esperados. (redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020). **OBS: efeitos a contar de 1º de janeiro de 2021**

Subseção IV Do Resultado da ADI

Art. 26. Para apurar a nota final da ADI, serão processadas médias aritméticas simples, resultado da soma das notas atribuídas a cada competência, dividido pelo número de competências:

Art. 26. Para apurar a nota final da ADI, serão processadas médias aritméticas simples, resultado da soma das notas atribuídas a cada competência, dividido pelo número de competências, sendo: (redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020).

I - "Ce" - Contribuição efetiva; (acrescentado pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020)

II - "TCe" - Total de Contribuição efetiva; (acrescentado pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020)

III - "Mcp" - Média da competência; (acrescentado pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020)

IV - "NCp" - Número de competências; (acrescentado pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020)

V - "MF" - Média final. (acrescentado pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020)

Parágrafo único . Para se chegar à nota de cada competência, será apurada a média aritmética simples, resultado da soma das notas de cada contribuição efetiva, dividida pelo número de contribuições efetivas, nos seguintes termos:

I - Média de cada Competência:

$$\frac{\text{Soma das notas de cada contribuição efetiva}}{\text{Nº total de contribuições efetivas}}$$

$\sum Ce \div Tce \times 20 = MCp$ [\(redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020\)](#)

II - Média Final:

$$\frac{\text{Soma das médias de cada competência}}{\text{Nº Total de competências}}$$

$\sum MCp \div Ncp = MF$ [\(redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020\)](#)

Art. 27. O resultado da ADI será divulgado na imprensa oficial e disponibilizado no sistema de informação do servidor.

Subseção V Da Fase Recursal

Art. 28. O servidor avaliado poderá interpor recurso contra o resultado de sua ADI perante a CRADI do respectivo órgão de lotação, no prazo de cinco dias úteis, a contar da data da sua notificação.

Parágrafo único . O recurso deverá ser, necessariamente, fundamentado e instruído com o PGDI e o TADI.

Art. 29. O Presidente da CRADI receberá o recurso, e, verificando presentes os requisitos do artigo anterior, designará data para julgamento, sorteará relator para o processo e notificará o avaliador para se manifestar sobre as razões recursais, no prazo de 2 (dois) dias úteis.

Parágrafo único . O recurso intempestivo ou não instruído com os documentos necessários será indeferido liminarmente pelo Presidente da CRADI.

Art. 30. Após a manifestação do avaliador, abrir-se-á vista dos autos ao relator que, entendendo haver discrepância entre a avaliação do gerente e a autoavaliação do servidor, poderá designar audiência para oitiva dos membros da equipe do servidor avaliado, a qual será reduzida a termo.

Art. 31. Durante a sessão de julgamento, o relator fará a leitura do voto fundamentado, podendo o revisor apresentar voto oral divergente, hipótese em que o desempate será realizado pelo voto do Presidente.

Art. 32. Findo o julgamento, a decisão será submetida ao dirigente máximo do órgão para homologação ou veto fundamentado, o qual prevalecerá sobre a decisão da CRADI, notificando-se o servidor da decisão definitiva do recurso.

Art. 33. A decisão da CRADI, homologada pela autoridade competente, é irrecorrível.

Art. 34. Eventual procedimento não previsto nesta subseção será decidido pela maioria simples da Comissão.

Art. 35. Os julgamentos da CRADI obedecerão às regras previstas neste Decreto e nas diretrizes estabelecidas pela SAD.

CAPÍTULO IV DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS E FINAIS

Art. 36. Os critérios estabelecidos por este Decreto não devem representar prejuízo ao servidor nos casos em que o órgão já esteja adotando avaliação para fins de promoção por merecimento, devendo a transição ocorrer no período avaliativo subsequente, da seguinte forma:

I - computar o resultado das avaliações já realizadas ou em andamento, no ano e no critério anterior, desde que dentro do período previsto para apurar o desempenho do servidor;

II - dar continuidade ao processo de ADI, considerando o que dispõe este Decreto a partir da próxima avaliação anual de desempenho;

III - apurar a média final das últimas três avaliações de desempenho anual, independente do critério adotado para as avaliações.

~~Art. 37. Não será avaliado o servidor que estiver, durante o ano da avaliação de desempenho, licenciado ou afastado por mais de 120 (cento e vinte) dias consecutivos.~~

Art. 37. Não será avaliado o servidor que estiver, durante o ano da avaliação de desempenho, licenciado ou afastado, na forma prevista no art. 178 da [Lei n.º 1.102, de 10 de outubro de 1990](#), por mais de 120 (cento e vinte) dias consecutivos ou intercalados. [\(redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020\)](#).

~~Parágrafo único - O prazo previsto no caput deste artigo poderá ser ampliado para 180 (cento e oitenta) dias, no caso da licença-maternidade.~~

§ 1º O prazo previsto no caput deste artigo poderá ser ampliado para 180 (cento e oitenta) dias consecutivos ou intercalados, no caso da licença-maternidade. [\(renumerado de parágrafo único para § 1º pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020\)](#).

§ 2º O servidor que não for avaliado nas hipóteses do caput deste artigo, deverá ter a média do seu desempenho calculada pelas avaliações anteriores, e, em caso de não haver avaliações anteriores, será atribuída a pontuação relativa ao conceito previsto no inciso III do art. 25 deste Decreto, desde que os motivos do afastamento não sejam por aplicação de penalidade funcional. [\(acrescentado pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020\)](#).

~~Art. 38. Será atribuída a pontuação de setenta pontos em cada período avaliativo, para o servidor afastado de seu órgão de origem, nas hipóteses consideradas por lei como de efetivo exercício.~~

Art. 38. Será atribuída a pontuação relativa ao conceito previsto no inciso III do artigo 25, para o servidor que estiver cedido para fora do âmbito do executivo estadual, nas hipóteses consideradas por lei como de efetivo exercício. [\(redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020\)](#).

Art. 39. Os documentos da ADI dos servidores serão disponibilizados em base de dados individual, permitida a consulta pelo servidor, a qualquer tempo, sendo que o resultado final da ADI deverá constar em seus registros funcionais.

Art. 40. Todos os atos normativos que dispuserem sobre critérios, metodologia, procedimentos, prazos e delegação de competência relativa à ADI deverão ser publicados no Diário Oficial do Estado.

~~Art. 41. Os prazos de que trata o art. 13 deste Decreto não se aplicam para o ano em curso, podendo as datas do cronograma serem adaptadas, conforme a conveniência da Administração Pública Estadual.~~

Art. 41. Os prazos de que trata o art. 13 deste Decreto poderão ser alterados, conforme a conveniência e a necessidade da Administração Pública Estadual. [\(redação dada pelo Decreto nº 15.490, de 3 de agosto de 2020\)](#).

Art. 42. A SAD, na qualidade de órgão central, poderá editar resoluções com normas complementares necessárias ao cumprimento das disposições deste Decreto.

Art. 43. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 44. Revogam-se:

I - os [Decretos nº 12.016, de 28 de dezembro de 2005](#) ; [nº 13.685, de 12 de julho de 2013](#) , e o [Decreto nº 14.022, de 29 de julho de 2014](#) ;

II - os arts. 16, 17, 18, 19 e 20, dos Decretos:

a) [nº 11.517, de 30 de dezembro de 2003](#) ;

- b) [nº 11.704, de 22 de outubro de 2004](#) ;
 - c) [nº 11.711, de 28 de outubro de 2004](#) ;
 - d) [nº 11.712, de 28 de outubro de 2004](#) ;
 - e) [nº 11.713, de 28 de outubro de 2004](#) ;
 - f) [nº 11.749, de 21 de dezembro de 2004](#) ;
 - g) [nº 11.839, de 15 de abril de 2005](#) ;
 - h) [nº 11.898, de 11 de julho de 2005](#) ;
 - i) [nº 11.899, de 12 de julho de 2005](#) ;
 - j) [nº 11.904, de 20 de julho de 2005](#) ;
 - k) [nº 11.979, de 24 de novembro de 2005](#) ;
 - l) [nº 12.008, de 27 de dezembro de 2005](#) ;
- III - os arts. 17, 18, 19, 20 e 21, do [Decreto nº 12.009, de 27 de dezembro de 2005](#) .

Campo Grande, 18 de abril de 2017.

REINALDO AZAMBUJA SILVA
Governador do Estado

CARLOS ALBERTO DE ASSIS
Secretário de Estado de Administração e Desburocratização



(*) Os textos contidos nesta base de dados têm caráter meramente informativo. Somente os publicados no Diário Oficial estão aptos à produção de efeitos legais.

ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL

DECRETO Nº 15.490, DE 3 DE AGOSTO DE 2020.

Altera a redação e acrescenta dispositivos ao Decreto nº 14.719, de 18 de abril de 2017, que regulamenta a Avaliação de Desempenho Individual (ADI) dos Servidores Cíveis, Integrantes do Plano de Cargos, Empregos e Carreiras do Poder Executivo do Estado de Mato Grosso do Sul.

Publicado no Diário Oficial nº 10.243, de 4 de agosto de 2020, páginas 2 a 6.

O GOVERNADOR DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL, no exercício da competência que lhe confere o art. 89, inciso VII, da Constituição Estadual,

D E C R E T A:

Art. 1º A ementa e o preâmbulo do [Decreto nº 14.719, de 18 de abril de 2017](#), passa a vigorar com a redação:

Ementa: " Regulamenta a Avaliação de Desempenho Individual (ADI) dos Servidores Cíveis, integrantes do Plano de Cargos, Empregos e Carreiras, servidores ocupantes de cargos comissionados e contratados do Poder Executivo do Estado de Mato Grosso do Sul." (NR)

Preâmbulo: "O GOVERNADOR DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL, no exercício da competência que lhe confere o art. 89, inciso VII, da Constituição Estadual," (NR)

Art. 2º O [Decreto nº 14.719, de 18 de abril de 2017](#), passa a vigorar com as seguintes alterações e acréscimos:

"Art. 1º Este Decreto regulamenta a Avaliação de Desempenho Individual (ADI) dos servidores públicos civis ocupantes de cargos comissionados, servidores contratados e de servidores efetivos integrantes do Plano de Cargos, Empregos e Carreira do Poder Executivo Estadual, nos termos do que dispõem os artigos 11 e 40 da lei da [Lei nº 2.065, de 29 de dezembro de 1999](#), e leis específicas que regulamentam carreiras de servidores civis no âmbito do Poder Executivo Estadual.

....." (NR)

"Art. 2º

.....

XVI - indicadores de desempenho: são métricas para avaliar se as ações realizadas estão contribuindo para o alcance das metas traçadas no planejamento.

Parágrafo único. Em unidades ou em áreas com equipes de dois servidores, incluída a chefia, o ciclo de gestão de desempenho dos integrantes será realizado pelo gestor hierárquico imediatamente superior." (NR)

"Art. 3º

.....

II - aferir as competências e o desempenho dos servidores no exercício de suas funções e compatibilizá-las às competências institucionais mapeadas no órgão em exercício;

III - definir as necessidades de desenvolvimento e de qualificação, identificadas nas lacunas de competências;

IV - vincular a progressão e a promoção na carreira ao desempenho do servidor;

.....

Parágrafo único. O aproveitamento dos resultados da avaliação de desempenho do servidor para promoção e progressão funcional dependerá de regulamentação, observados os graus de objetividade e de efetividade alcançados no processo de avaliação.” (NR)

"Art. 6º

.....

§ 1º Caso o gerente de equipe não realize ou deixe de informar ao servidor sobre o preenchimento do PGDI, ou dos seus respectivos acompanhamentos, findo o prazo para realização dos mesmos, cabe ao servidor encaminhar notificação à unidade responsável pela gestão por competência em seu órgão.

.....

§ 3º o servidor terá o prazo de 10 dias úteis para comunicar ao setor responsável pela gestão de pessoas do seu órgão o não preenchimento do seu PGDI ou seu acompanhamento, sendo que após a finalização do prazo, o servidor perde o direito de recurso.” (NR)

"Art. 7º

.....

§ 3º O gerente de equipe terá o prazo de 10 (dez) dias úteis para comunicar ao setor responsável pela gestão de pessoas do seu órgão a não adesão do servidor ao preenchimento do seu PGDI, ou do seu acompanhamento, sendo que após a finalização desse prazo, sem a realização da referida comunicação, o gestor se torna responsável pela não adesão do servidor.” (NR)

"Art. 8º

.....

§ 3º Não havendo o membro indicado pelo sindicato, caberá ao responsável pelo órgão ou pela entidade fazer a indicação.” (NR)

"Art. 14.

§ 1º Os gerentes de equipe serão avaliados pelas competências e metas orientadas para resultados do setor ou do órgão em que trabalha, pactuados no PGDI com base no planejamento institucional.

§ 2º Os demais servidores serão avaliados pelas competências e entregas individuais, pautadas em indicadores de desempenho ou em metas setoriais orientadas para resultados, no órgão em exercício da função e pactuadas no PGDI.” (NR)

"Art. 15.

.....

II - 15% (quinze por cento) para a autoavaliação;

III - 35% (trinta e cinco por cento) para avaliação da equipe.” (NR)

"Art. 16.

I - 80% (oitenta por cento) para a avaliação da chefia imediata;

II - 20% (vinte por cento) para a autoavaliação.” (NR)

"Art. 17. O servidor que estiver cedido para outro órgão ou entidade do Poder Executivo do Estado de Mato Grosso do Sul, nas hipóteses consideradas em lei como efetivo exercício, o Plano de Gestão de Desempenho Individual (PGDI) e a respectiva avaliação deverão ser realizados pela chefia

imediate a que o servidor estiver submetido.

Parágrafo único. Durante o período avaliativo o servidor que mudar de unidade ou de órgão, no âmbito da Administração Direta ou Indireta do Poder Executivo do Estado de Mato Grosso do Sul, seja por cedência ou por transferência de unidade, novo PGDI deverá ser elaborado, visando à continuidade do ciclo e de sua avaliação pela nova chefia.” (NR)

“Art. 19.

I - definição das competências essenciais, gerenciais e técnicas pautadas na missão, na visão, nos valores e nas demais orientações dos planos de gestão estratégica e operacionais dos órgãos, atribuições dos cargos e das carreiras e na pesquisa perante os servidores, com o preenchimento do questionário de mapeamento das competências;

II - elaboração do PGDI pela chefia, em conjunto com o servidor, com preenchimento do formulário do Plano de Gestão de Desempenho Individual, no início do ciclo da avaliação, definindo as entregas individuais previstas para o período avaliado, as competências existentes e ou necessárias ao bom desempenho, e as ações de desenvolvimento que deverão ocorrer no período;

III - realização dos acompanhamentos conforme cronograma no próprio formulário do PGDI, envolvendo a chefia imediata e o servidor;

IV - elaboração dos Termos de Avaliação de Desempenho Individual (TADI) do servidor e do gerente de equipe no final do período avaliativo, de acordo com o PGDI;

.....” (NR)

“Art. 20.

I - pesquisa - levantamento dos conhecimentos, das habilidades e das atitudes necessárias para o órgão cumprir sua finalidade;

.....

III - Validação - apresentação e aprovação do mapa de competências pelos gestores do órgão.” (NR)

“Art. 21. A Elaboração do Plano de Gestão do Desempenho Individual (PGDI) consistirá no preenchimento de um formulário específico, com a identificação do órgão e suas respectivas competências, a identificação do servidor e de sua chefia imediata, com os seguintes campos:

.....” (NR)

“Art. 25. Os conceitos no formulário Termo de Avaliação de Desempenho Individual, do servidor e do gerente de equipe serão dispostos com a seguinte pontuação:

I - 01 - Não apresentou as competências e o desempenho esperados;

II - 02 - Apresentou com pouca frequência as competências e o desempenho esperados;

III - 03 - Apresentou com razoável frequência as competências e o desempenho esperados;

IV - 04 - Apresentou com grande frequência as competências e o desempenho esperados;

V - 05 - Apresentou plenamente as competências e o desempenho esperados.” (NR)

“Art. 26. Para apurar a nota final da ADI, serão processadas médias aritméticas simples, resultado da soma das notas atribuídas a cada competência, dividido pelo número de competências, sendo:

I - “Ce” - Contribuição efetiva;

II - “TCe” - Total de Contribuição efetiva;

III - “Mcp” - Média da competência;

IV - "NCp" - Número de competências;

V - "MF" - Média final.

Parágrafo único:

I -.....:

$$\Sigma Ce \div TCe \times 20 = MCp$$

II -

$$\Sigma MCp \div NCp = MF \text{ (NR)}$$

"Art. 37. Não será avaliado o servidor que estiver, durante o ano da avaliação de desempenho, licenciado ou afastado, na forma prevista no art. 178 da [Lei n.º 1.102, de 10 de outubro de 1990](#), por mais de 120 (cento e vinte) dias consecutivos ou intercalados.

§ 1º O prazo previsto no caput deste artigo poderá ser ampliado para 180 (cento e oitenta) dias consecutivos ou intercalados, no caso da licença-maternidade.

§ 2º O servidor que não for avaliado nas hipóteses do caput deste artigo, deverá ter a média do seu desempenho calculada pelas avaliações anteriores, e, em caso de não haver avaliações anteriores, será atribuída a pontuação relativa ao conceito previsto no inciso III do art. 25 deste Decreto, desde que os motivos do afastamento não sejam por aplicação de penalidade funcional." (NR)

"Art. 38. Será atribuída a pontuação relativa ao conceito previsto no inciso III do artigo 25, para o servidor que estiver cedido para fora do âmbito do executivo estadual, nas hipóteses consideradas por lei como de efetivo exercício." (NR)

"Art. 41. Os prazos de que trata o art. 13 deste Decreto poderão ser alterados, conforme a conveniência e a necessidade da Administração Pública Estadual." (NR)

Art. 3º Renumerar-se para § 1º o parágrafo único do art. 37 do [Decreto n.º 14.719, de 18 de abril de 2017](#).

Art. 4º Revogam-se os arts. 18, 23 e 24 do Decreto n.º 14.719, de 18 de abril de 2017.

Art. 5º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação, produzindo efeitos a contar:

I - de 1º de janeiro de 2021 quanto à redação dos arts. 15, 16 e 25 do [Decreto n.º 14.719, de 18 de abril de 2017](#), na redação dada pelo art. 2º deste Decreto;

II - da data de sua publicação quanto aos demais dispositivos.

Campo Grande, 3 de agosto de 2020.

REINALDO AZAMBUJA SILVA
Governador do Estado

ANA CAROLINA ARAÚJO NARDES
Secretária de Estado de Administração e Desburocratização

