



Original Article

Cultura de resultados e nova gestão pública: as narrativas de poder no prêmio “Escola Transformação”

The culture of results and new public management: the power narratives in the “School Transformation” award

Vanyne Aparecida Franco Freitas¹ , Maria Simone Ferraz Pereira¹ 

¹Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia, Minas Gerais, Brasil.

Resumo

Objetivo: analisar as narrativas de poder expressas em uma política pública educacional do Estado de Minas Gerais, intitulada Prêmio “Escola Transformação”, de modo a desvendar a dinâmica de poder existente e os interesses dos formuladores de política na mudança cultural. **Materiais e Métodos:** foi realizada uma pesquisa qualitativa-interpretativa, com dados secundários estudados pelos métodos de análise documental e de análise do discurso foucaultiana. **Resultados:** são apresentados o enunciado do Prêmio e suas formações discursivas, que evidenciaram o entendimento maciçamente contábil da atividade educacional, a imposição de uma cultura de resultados, bem como a relação de poder assimétrica entre o governo estadual e as escolas. **Conclusão:** as definições culturais de como a escola deve ser organizada, compreendida e avaliada se dão por meio dessa relação de poder assimétrica, e que por meio de uma ação política, dita pacificadora de premiação, buscaram expandir e legitimar uma cultura de resultados e o discurso da Nova Gestão Pública nas escolas.

Palavras-chave: Cultura de resultados. Educação. Políticas públicas. Nova gestão pública.

Abstract

Objective: to analyze the power narratives expressed in a public educational policy in the State of Minas Gerais, entitled “Escola Transformação” Award, in the direction to reveal the presence power dynamics and the interests of policy makers in cultural change. **Materials and Methods:** a qualitative-interpretative research was carried out, with secondary data studied by the methods of document analysis and Foucault’s discourse analysis. **Results:** the Award’s statement and its discursive formations are presented, which evidenced the massively accounting understanding of the educational activity, the imposition of a results culture, like this the asymmetrical power connection between the state government and schools. **Conclusion:** the cultural definitions of how the school should be organized, understood and evaluated are given through this asymmetrical power relationship, and which, through a political action called pacifying awards, sought to expand and legitimize a results culture and New Public Management discourse in schools.

Keywords: Results culture. Education. Public policy. New public management.

Corresponding: Vanyne Aparecida Franco Freitas | vanyne@ufu.br

Received on: 03|10|2021. **Approved on:** 14|03|2022.

Como citar este artigo: Freitas VAF, Pereira MSF. Cultura de resultados e nova gestão pública: as narrativas de poder no prêmio “Escola Transformação”. Humanidades (Montes Claros). 2022 jan-june;11(1):137-87. <https://doi.org/10.53303/hmc.v11i1.209>



Introdução

A cultura organizacional é significativa para compreender a vida de uma organização, e é um conceito “guarda-chuva” de uma forma de pensamento que se interessa pelos fenômenos culturais e simbólicos¹. Portanto, a cultura está onde os símbolos e significados são expressos publicamente¹, como, por exemplo, em objetos materiais, nas políticas e em suas narrativas.

No entendimento das narrativas como uma ação², elas se apresentam como ferramentas para dar sentido às situações organizacionais e aumentar a legitimidade organizacional^{3,4}. Nesse processo de legitimação, o uso da cultura, de seus artefatos e de suas narrativas, com o propósito de coordenação, controle e manipulação simbólica são, para Wood Jr.⁵, um retrocesso às organizações – estas compreenderiam a cultura organizacional como algo a ser gerenciado e desenvolvido para proporcionar-lhes um melhor desempenho.

E nesse retrocesso, retomando o ponto de que a cultura organizacional se expressa nas narrativas, a compreensão das narrativas em uma política na sua base pode contribuir para desvendar a dinâmica de poder existente, a cultura e os significados expressos nelas, bem como os interesses de quem promulga esta política, e a contribuição intencional à criação ou à mudança de uma cultura organizacional anterior⁶.

Nesse contexto, consideram-se os símbolos enquanto instrumentos de dominação e de controle ideológico ao interesse de quem está no poder⁶. Do mesmo modo, a política é considerada um dos setores mais complexos da sociedade e que possui um discurso longe de se configurar um local em que ela se pacifica, mas como lugar que ela efetua, de modo favorecido, alguns de seus mais temerosos poderes – em que revela sua ligação com o poder e com o desejo de apoderar-se do poder⁷.

Também baseados em Foucault, Dardot e Laval⁸ apontam a existência de uma classe dominante orientada pelos princípios neoliberais, com uma maior mobilização no terreno político da educação, e com o interesse de implantar um sistema normativo influente no mundo inteiro, de lógica mercantilista e voltado à reforma do Estado.

De acordo com Marques⁹, o processo de reformar o Estado, objetivando atender a essa demanda da crise da economia no Brasil, na década de 1970 – obedecendo-se às regras do capitalismo e em resposta às pressões externas recebidas pelo Estado – foi denominado por Nova Gestão Pública (NGP). Assim, a NGP também é concebida como um processo de reforma do setor público, baseado em elementos e ferramentas de gestão das empresas, e que objetiva aprimorar a eficiência e a eficácia dos serviços do Estado nas sociedades modernas¹⁰.

Neste sentido, no projeto intelectual e político do neoliberalismo, com uma nova gestão do setor público, o entendimento maciçamente contábil^a da atividade educacional, como de outras atividades - via uma racionalidade importada do mundo mercantil - trariam a “cultura de resultados” às políticas públicas educacionais, as quais, de acordo com Dardot e Laval⁸, possuem “a desconfiança como princípio e a vigilância avaliativa como método”.

Desse modo, como parte de um projeto intelectual e político da NGP no Estado de Minas Gerais, o Prêmio “Escola Transformação” foi instituído em março de 2021, por meio da Resolução nº 4524, que, de acordo com SEE¹¹, seria destinado às escolas públicas estaduais que apresentassem “destaque nos resultados de desempenho e fluxo escolar”. Como uma das ações da política pública educacional implementada no estado na gestão do governo de Romeu Zema^b, o prêmio foi instituído objetivando legitimar publicamente procedimentos e vivências prósperas das escolas para melhorar a qualidade da educação¹¹. Esse discurso despertou questionamentos acerca da sua natureza pacificadora, apresentado como um prêmio, mas especificamente marcada por um discurso imbuído da cultura de resultados e do exercício de poder do governo estadual.

Assim, devido à maior mobilização da cultura de resultados no terreno político da educação e às características de seu discurso, e em associação ao indicado por Boyce⁶, às análises de Foucault⁷ e de Dardot e Laval⁸, este artigo teve como objetivo analisar as narrativas de poder da ação política Prêmio “Escola Transformação”. Por suas características, compreender as narrativas contribuíram para desvendar a dinâmica de poder existente, a cultura e os significados nela expressos, bem como os interesses de seus formuladores no processo de transformação cultural da educação, direcionada aos resultados e à NGP. Além disto, também poderá contribuir com a análise de outras políticas públicas, no mesmo processo de compreensão de suas narrativas e dos interesses de seus formuladores.

A cultura de resultados e a nova gestão pública na educação

Na compreensão de cultura organizacional enquanto um conjunto de fenômenos culturais e simbólicos¹, o simbolismo organizacional envolve a construção do significado e sua anexação

^a O termo maciçamente contábil é apresentado por Dardot e Laval⁸ por considerarem que a lógica de mercado estende muito além das fronteiras estritas de mercado, produzindo uma generalização dos métodos de avaliação no ensino público oriundos da empresa.

^b O governador Romeu Zema tomou posse do Governo do Estado de Minas Gerais em 1º de janeiro de 2019, filiado ao Partido Novo, e o qual teve como algumas de suas propostas de governo propiciar um ambiente de maior liberdade econômica, a reforma do Estado para enfrentar a burocracia e os privilégios, e a criação de uma cultura de gestão de conhecimento¹³.

material, partindo de um domínio ideológico com o uso da linguagem^{1,6,12}, na formulação de narrativas, bem como na implementação de políticas.

Segundo Dardot e Laval⁸, em uma “cultura de resultados”, as políticas instituídas na lógica neoliberal trazem o *management* e a *performance* à administração pública e objetivam “maximizar a utilidade da população”, por meio do “entendimento maciçamente contábil da atividade judiciária, médica, social, cultural, educacional ou policial”, e por meio da constante gestão de desempenho. Essa racionalidade importada do econômico gera a determinação de indicadores de desempenho e uma lógica de avaliação generalizada, que objetiva o controle dos agentes públicos e a otimização de seus resultados⁸. E devido ao efeito expressivo da NGP, a cultura de resultados é adotada nas políticas educacionais como uma nova cultura organizacional⁹.

A NGP, segundo Marques¹⁰, pode ser denominada como um “movimento de reforma do Estado, cujo objetivo era responder à crise econômica dos anos 1970, dentro do marco da regulação capitalista”, e em resposta às pressões externas recebidas pela Estado. E em complementação, considerada como um processo reformador dos serviços públicos baseado no modelo de gestão empresarial¹⁰.

No contexto da NGP, aos governos competem conduzir as políticas como ferramentas de ajuste da sociedade, no sentido de mudar a concepção do indivíduo – agora o homem-empresa ou o homem empreendedor – fazendo do modo de vida empreendedor a prioridade da educação⁷.

Ainda na NGP, ao invés de uma prestação de serviços direta, espera-se do Estado que fortaleça seu papel como regulador, avaliador e distribuidor de incentivos para provedores autônomos dos serviços públicos¹⁴. De acordo com Verger e Normand¹⁴, alguns princípios da NPG, traduzidos nas políticas educacionais, seriam voltados à “profissionalização e empoderamento dos gestores escolares, à definição de indicadores de qualidade e de *benchmarks* sobre êxito educativo”, às avaliações externas de resultados e do rendimento escolar como critério de financiamento das escolas e de remuneração dos docentes¹⁴.

Essa orientação a favor de uma cultura de resultados por meio de um “mercado escolar”, com um Estado regulador e avaliador, tornou-se predominante nas políticas de remodelação da educação em nível global, a partir da década de 1990⁸, e na qual a NGP constitui-se como padrão preponderante dos governos ocidentais¹⁰.

O poder na cultura organizacional e nas narrativas políticas

Definida por Alvesson¹ como um “quadro de crenças, símbolos e valores expressivos”, a cultura organizacional faz-se o mecanismo pelo qual os indivíduos compartilham e aprendem experiências, significados e entendimentos, reproduzidos e comunicados parcialmente também de forma simbólica¹. Dessa forma, significados culturais definem a construção e a execução de uma organização e, ao mesmo tempo, sua compreensão e avaliação⁴.

Quando os líderes influenciam a cultura ou agem com base em um conjunto de entendimentos e significados, no intuito de que todos os envolvidos nas organizações os assumam, uma forma sutil e frequentemente penetrante de poder pode estar sendo exercida¹.

Acerca das inúmeras vozes para se referir ao poder nas organizações, Hardy e Clegg¹⁶ apontam principalmente ao “conceito aparentemente pragmático, adequado ao uso, mas também ao abuso”. Numa postura estratégica, descritiva e empírica, a questão do poder importa “como ele é usado para transformar pessoas em personagens que articulam um jogo de moralidade organizacional”¹⁶, uma vez que se torna difícil defini-lo ou delimitá-lo precisamente¹.

As relações de poder são importantes à formação da cultura, já que uma visão da realidade seria o resultado de negociações entre os atores envolvidos nas relações de poder assimétricas, e nas quais alguns desses atores têm acessos a diferentes recursos, e diferentes possibilidades de decidir como a realidade deve ser definida¹.

Consideradas como “microtécnicas” dessas relações de poder, as práticas culturais de reafirmação, capacitação, persuasão moral e, até mesmo, de um conhecimento técnico, resultariam, como descrevem Hardy e Clegg¹⁶, numa “vigilância pessoal, técnica, burocrática ou legal, expandida por formas de supervisão, rotinização, formalização, ou legislação, que buscam aumentar o controle sobre o comportamento, disposição e incorporação dos empregados”.

A legislação, enquanto aparato legal e com suas narrativas, pode ser considerada como tradutora de um saber político, e este formado por uma prática discursiva que, para Foucault⁷, leva e se vincula a outras práticas, métodos e técnicas, cedendo espaço a um modo social específico e interferindo em uma transformação geral da sociedade¹⁷. Destarte, em toda a sociedade, ao se produzir um discurso, procedimentos - de conjuração de poderes e de domínio dos acontecimentos aleatórios - controlam, selecionam, organizam e redistribuem sua produção⁷.

Do mesmo modo, sobre o papel do saber político no capitalismo, Foucault¹⁷ descreve o de servir “aos interesses da classe burguesa, que foi feita por ela e para ela, que carrega, enfim, o estigma de suas origens até em seus conceitos e em sua arquitetura lógica, [...] analisado na direção de comportamentos, das lutas, dos conflitos, das decisões e das técnicas”.

Portanto, na perspectiva do saber político e do discurso político, as organizações nem sempre apresentam políticas completas ou coerentes ao estruturarem suas narrativas e enredos na formulação de suas políticas para dar sentido ao seu ambiente². Ao invés disso, os formuladores de políticas tentam tramas plausíveis, ajustadas a fatos atuais, a eventos, a modelos e indicadores convencionais, preocupados profundamente em manter o controle de seus domínios e em como sua ação será interpretada².

Também para Brown¹⁸, ao tratar de como um inquérito público constrói o sentido a eventos complexos, e como a tomada de decisões é nele representada e autorizada, apontou uma questão chave à formulação de políticas: como um texto estende sua influência hegemônica. Para que um texto seja hegemonicamente eficaz, ele precisa ser recebido como oficial, com a autoridade atribuída por seus leitores¹⁸, ou ainda, recebido como legítimo, como uma ação adequada ou apropriada dentro de alguma estrutura construída socialmente⁴.

Muitas organizações, ao tentarem obter legitimidade, usam como estratégia a manipulação de ambientes e a intervenção preventiva no ambiente cultural, a fim de desenvolver apoio a medidas específicas, que vai além da seleção de crenças culturais existentes, mas que promulga ativamente novas explicações da realidade social⁴.

No caso da NGP, como apontam Verger e Normand¹⁴, muitos autores aplicam a Teoria Cultural Mundial^c para compreender a disseminação global da gestão baseada na escola e da NPG na educação. Para compreender as características mais importantes dessa disseminação, seria necessário adotar uma perspectiva culturalista, para enfatizar processos globais de racionalização cultural nos quais o comportamento dos indivíduos é definido, apropriado e legitimado no contexto das organizações¹⁹.

Verger e Normand¹⁴ observam que as políticas relacionadas à NGP na educação são implementadas, não por serem eficientes, mas por haver uma compreensão difundida de que as soluções propostas resolverão uma parte significativa de problemas urgentes dos sistemas educacionais contemporâneos. Como forças subjacentes à sua influência e à sua expansão, essa percepção social generalizada tem fatores discursivos, estruturas ideacionais, e lógicas de ação e de interpretação do mundo exterior, promulgadas pelos formuladores das políticas - assim, a NGP

^c Meyer *et al.*²⁰ aponta a Teoria Cultural Mundial como um projeto cultural translocal, desenvolvido como tal pelas várias elites, que envolveu uma concepção ideológica de uma nova sociedade, com todos os indivíduos de uma forma unificada, com uma coletividade progressiva e com a educação em massa enquanto uma das características centrais desse projeto de articulação cultural.

funcionaria como um poderoso paradigma de política que, com suas narrativas políticas, age na redução da incerteza usual acerca das decisões sobre reforma educacional ou melhoria escolar¹⁴.

Materiais e Métodos

Com o objetivo de analisar as narrativas de poder na formulação da ação política Prêmio “Escola Transformação”, este estudo identificou-se como uma pesquisa qualitativa-interpretativa, de método indutivo e por inquirição, uma vez que parte do pressuposto de que os significados são derivados principalmente das palavras²¹.

A pesquisa foi iniciada com o levantamento de dados secundários, tendo como fonte principal o documento que institui o Prêmio “Escola Transformação” - Resolução nº 4524, de março de 2021¹¹. Para tal, foi considerado que o conhecimento não está contido somente em experimentos, mas também em narrativas, normas, legislações, e deliberações políticas¹⁷.

O *corpus* foi definido de modo que pudesse apanhar a história e a temporalidade do objeto da pesquisa, que tratasse de domínios como atualidade, memória e antecipação, e que caracterizasse as repetições, as ideias de ruptura e de transformação, e o que está na fronteira do tempo atual²².

Para a análise dos dados, foram conciliadas as análises documental e do discurso foucaultiana. O primeiro método de análise seguiu o proposto por Bardin²³, uma vez que teve como objetivo representar as informações do objeto analisado de outro modo, sob uma forma variável e facilitadora do acesso ao observador, e como uma fase preliminar a outras análises. Já a análise do discurso foucaultiana foi realizada com base nas categorias apresentadas conforme Quadro 1.

Quadro 1 – Categorias do método em Foucault.

Categorias	Descrição
Enunciados	São átomos do discurso; unidade mais básica; não tem forma fixa ou conteúdo imutável; precisa ser correlacionado com outros enunciados; é diferente de uma simples frase; é diferente de proposição; é diferente de atos de fala; apesar de poderem assumir essas formas, não se submetem a elas.
Funções enunciativas	Indica como o enunciado “age” sobre determinado assunto; é parte do próprio enunciado; Foucault (2014a) estabelece critérios para identificar as funções nos enunciados: referencial, sujeito, campo e materialidade.
Regras de formação	As formações são derivadas de certas regras; as regras servem para identificar as formações; Foucault (2014a) também estabelece critérios para identificar as regras: objeto, modalidade, conceito e estratégia; são equivalentes aos critérios das funções enunciativas.
Formação discursiva	A formação discursiva é a derivação dos enunciados, funções e regras; os elementos históricos são fundamentais para compreender as formações; problematiza a produção dos saberes; são submetidos a certa regularidade.

Fonte: Lacerda e Mello²⁴.

A escolha desta posterior análise partiu da concepção do discurso de Foucault¹⁷ como “um bem que coloca, desde sua existência, a questão do poder [...] um bem que é, por natureza, o objeto de uma luta, e de uma luta política [...] um conjunto de enunciados que se apoia em um mesmo sistema de formação”. E ainda, o discurso como enunciado nem visível e nem oculto que, para ser descrito, deve-se considerar essa existência e interrogar essa linguagem na dimensão que a produz¹⁷.

As análises iniciaram-se pela descrição do enunciado na Resolução do Prêmio, e pela estruturação do *corpus* de pesquisa. Na sequência, buscou-se distinguir as funções enunciativas do sujeito – sua referência, campo e materialidade - e as regras de formação, dentro dos critérios objeto, modalidade, conceito e estratégia. A junção do enunciado, das funções e das regras levaram às formações discursivas principais para o desfecho das análises.

Os resultados e as análises são apresentados nas próximas seções deste artigo, estruturados em duas seções: (1) um relato linear do enunciado político do Prêmio “Escola Transformação”, estruturado pela análise documental, com o mapeamento dos sujeitos políticos enquanto função enunciativa, e com posterior identificação das formações discursivas pelo método de análise foucaultiana (derivadas do enunciado, funções e regras de formação); e (2) as reivindicações textuais de autoridade e de poder que movimentam esse discurso.

Resultados

O Prêmio “Escola Transformação” é apresentado como instituído pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE) (*sujeito político*), para escolas públicas (*sujeito político*) com destaque nos resultados de desempenho e fluxo escolar nas etapas do ensino regular¹¹. Ainda, o prêmio objetivaria reconhecer abertamente as práticas e experiências escolares eficientes no processo de melhoria da qualidade de ensino¹¹.

Seriam distribuídos, no máximo, novecentos prêmios às escolas no período do ano de 2021, podendo uma mesma escola ser premiada mais de uma vez durante o ano, no caso de atender aos critérios para receber o prêmio.

Igualmente, o prêmio apresenta a instituição do Índice Escola Transformação (Inest), calculado com base em mais dois indicadores: indicador de fluxo escolar e indicador de desempenho, responsáveis por apresentar o desempenho de cada série escolar.

Conforme SEE¹¹, o indicador de fluxo escolar é configurado pela média harmônica das taxas de aprovação bimestrais dos anos de escolaridade de cada etapa de ensino que, por sua vez, são calculadas por meio da frequência e das notas registradas no Diário Escolar Digital (DED).

Do mesmo modo, o indicador de desempenho é configurado pela média entre as proficiências de língua portuguesa e matemática dos alunos, desde que estejam identificados no Sistema Mineiro de Administração Escolar (Simade), e desde que participem de três avaliações de rede: avaliação diagnóstica, primeira avaliação trimestral e segunda avaliação trimestral¹¹.

Na Resolução, a primeira premiação é de, no máximo, 300 prêmios, destinados às escolas que obtivessem melhores médias entre os critérios definidos: taxa de participação dos estudantes na avaliação diagnóstica do ano e o índice de utilização pelos professores da plataforma online indicada pela SEE¹¹. Nessa etapa de premiação, não foram previstos valores financeiros, mas somente certificação às escolas premiadas.

Quanto à taxa de participação dos estudantes, é determinada pela razão entre os alunos que realizaram a avaliação e alunos matriculados, devendo ser igual ou superior a 80% nos componentes de língua portuguesa e matemática, e igual ou superior a 60% nos componentes de outras áreas de conhecimento¹¹.

Já o índice de acesso pelos professores à uma plataforma eletrônica especificada pela SEE, é calculado pela média dos percentuais semanais de acesso *online* dos professores de cada escola durante o bimestre¹¹. Para acompanhamento desse índice em específico, cada escola pode acompanhá-lo periodicamente, por meio de um painel, a ser disponibilizado pela SEE, o qual deve ser igual ou superior a 80% no bimestre.

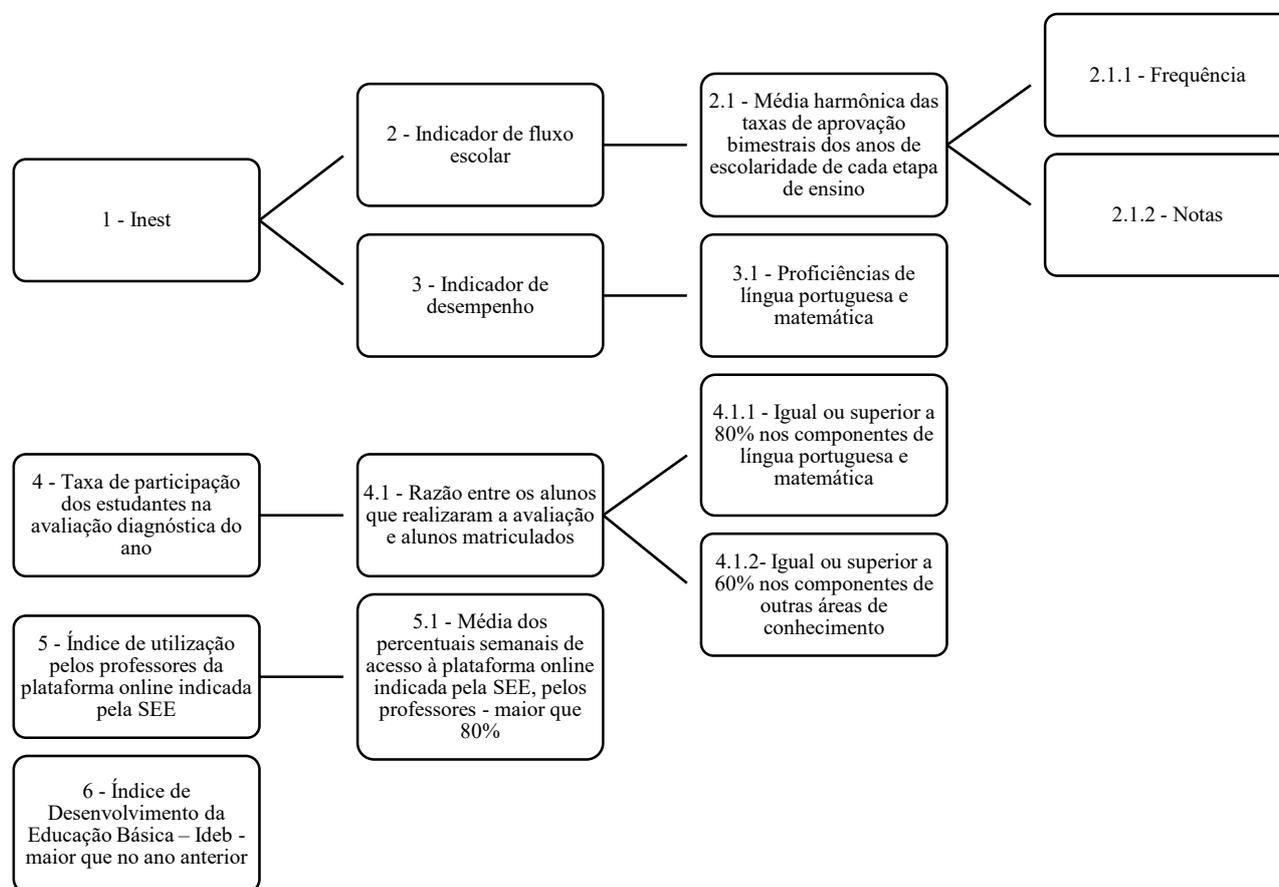
A segunda premiação é destinada às escolas que obtiverem maiores pontos no Inest-2 e maiores percentuais positivos entre o Inest-1 e o Inest-2¹¹. O valor da premiação é cem mil reais, com a ressalva de haver disponibilidade financeira e orçamentária.

Do mesmo modo, o terceiro prêmio é voltado às escolas com maiores pontuações no Inest-3, por etapa de ensino, e maiores percentuais positivos entre o Inest-2 e o Inest-3¹¹. O valor da premiação é de duzentos mil reais, também com a ressalva de haver disponibilidade financeira e orçamentária, dividida em uma primeira parcela, no momento de apresentação do resultado; e a segunda, após a confirmação do aumento do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb, em comparação ao resultado do Ideb anterior¹¹.

De acordo com o documento, a SEE divulgará os resultados do Inest em uma página eletrônica específica, e a divulgação das escolas premiadas será no Diário Oficial do Estado de Minas Gerais (DOEMG) e também na SEE¹¹.

Por fim, para que sejam empregados os recursos do prêmio, as escolas premiadas têm um portfólio de projetos pedagógicos enviados pela SEE, com ações predeterminadas, e desde que se tenham anuência do Colegiado Escolar. Essas escolas podem ser averiguadas pelo Serviço de Inspeção Escolar das Secretarias Regionais de Educação (SRE), e no caso de irregularidades, a escola perde a premiação, o recurso é devolvido e os responsáveis, responsabilizados¹¹.

Figura 1 – Síntese dos indicadores de desempenho e das avaliações do Prêmio “Escola Transformação”.

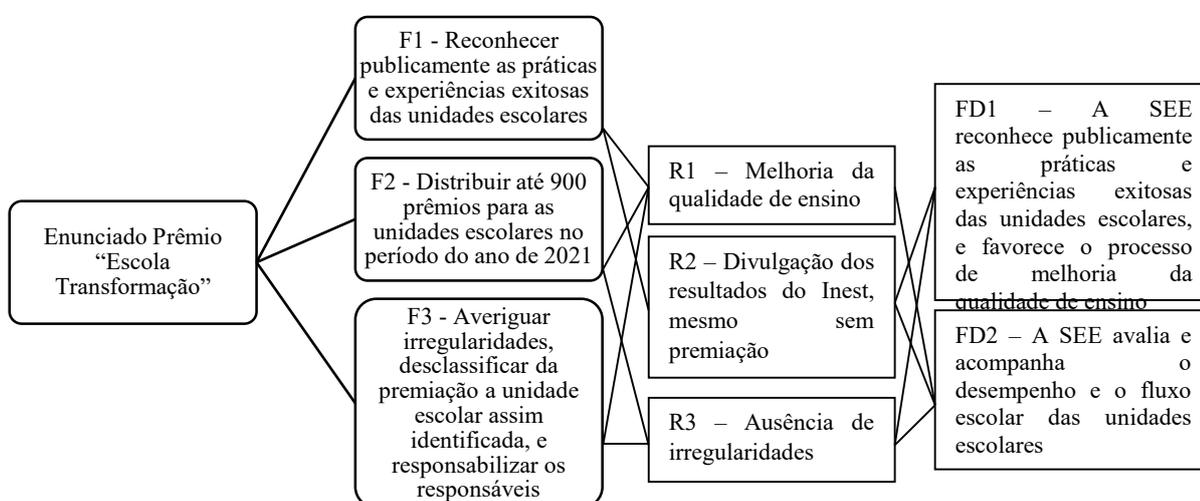


Na Figura 1, é possível observar os índices, indicadores e taxas determinados no Prêmio “Escola Transformação”, e a composição de cada um, além de ser possível evidenciar a dominação das políticas educacionais pelo “mercado escolar” e pela “cultura de resultados” e, ainda, evidenciar o entendimento maciçamente contábil da atividade educacional, por meio da determinação de indicadores de desempenho e de uma lógica de avaliação generalizada⁸. Essas evidências apontam a

estrutura da NGP, baseadas em elementos do modo empresarial de gestão das organizações, e que teriam como objetivo melhorar a educação no Estado de MG.

Quanto às formações discursivas, por meio da análise foucaultiana do discurso descrita na metodologia, na Figura 2 são apresentadas as funções F1, F2, F3 e F4 do sujeito político governo estadual (SEE), identificadas no enunciado do prêmio. Foram também identificadas três regras (R1, R2 e R3) a favor do cumprimento dessas funções, e suas relações nas formações discursivas (FD) em relação a esse sujeito político.

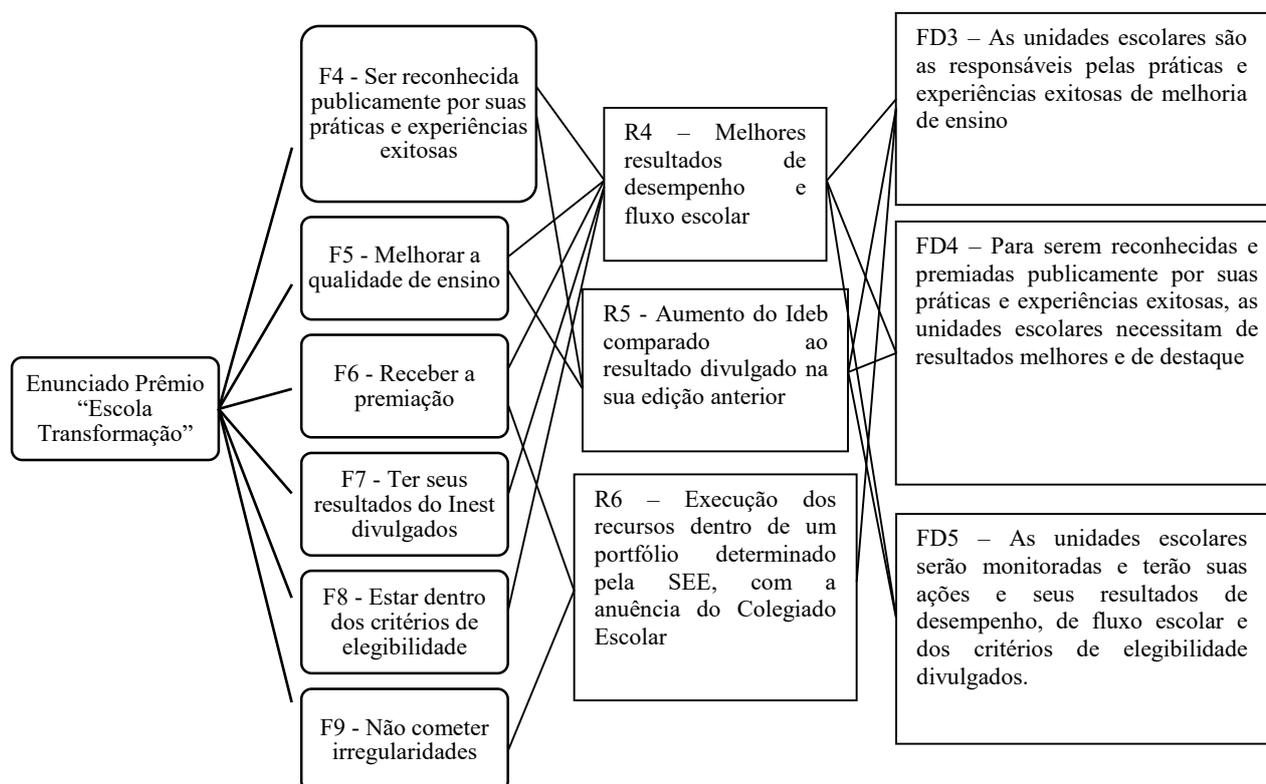
Figura 2 – Mapa de relações nas formações discursivas do sujeito político governo estadual de Minas Gerais.



Fonte: Adaptado de Lacerda e Mello²⁴.

Na sequência, a Figura 3 apresenta as funções F4 a F9 relacionadas ao sujeito político “unidades escolares”, igualmente identificadas no enunciado do prêmio. Foram também identificadas três regras relacionadas às escolas, com suas relações nas formações discursivas (FD) apresentadas.

Figura 3 – Mapa de relações na formações discursivas do sujeito político “unidades escolares”.



Fonte: Adaptado de Lacerda e Mello²⁴.

Discussão

As diferentes formações discursivas do governo estadual e das unidades escolares, bem como as funções enunciativas e as regras demonstram sólido enquadramento das escolas – via legislação - ao movimento da reforma do Estado (NGP), à racionalidade importada do mundo econômico e ao “espírito de empreendimento”⁸.

De acordo com as figuras apresentadas acima, os princípios da NGP ficaram evidentes enquanto ação política educacional¹⁴: na Figura 1 as definições de indicadores de qualidade e de *benchmarks*, avaliações externas de resultados e do rendimento escolar; e nas Figuras 2 e 3, o acompanhamento e as publicações dos resultados obtidos pelas escolas (FD2 e FD5), e o financiamento das instituições escolares, baseado na meritocracia e na capacidade de produzir resultados (FD1, FD3 e FD4).

Pelas formações discursivas, pode-se compreender que as unidades escolares são responsabilizadas pelos resultados exitosos, mas que também serão responsabilizadas pelos resultados contrários; e para serem reconhecidas e premiadas publicamente as unidades escolares

necessitam de resultados cada vez melhores; e serão monitoradas e terão suas ações e seus resultados de desempenho, de fluxo escolar e dos critérios de elegibilidade divulgados. E no mesmo enunciado, o governo estadual aparece como reconhecedor das práticas e experiências exitosas das unidades escolares, como responsável por melhorar a qualidade da educação pública, e como avaliador e regulador do desempenho e do fluxo escolar das unidades escolares.

Ainda com base nas evidências apresentadas nas Figuras 1, 2 e 3, foi possível desvendar a dinâmica de poder existente das narrativas⁶ do Prêmio, partindo das considerações de que as narrativas se apresentam como ferramentas para dar sentido às situações organizacionais e aumentar a legitimidade organizacional^{3,4}.

As formações discursivas e a quantidade de indicadores, taxas e avaliações envolvidas no Prêmio “Escola Transformação” demonstram a relação de poder assimétrica entre as escolas e o governo estadual¹. Demonstram ainda a sujeição das unidades escolares, enquanto personagens de um jogo de moralidade organizacional¹⁶, à forma de poder exercida pelo governo.

O governo estadual se mostra como *sujeito político* que reconhece as escolas bem-sucedidas, e, assim, proporciona a melhoria da qualidade de ensino. Já as escolas são os *sujeitos políticos* monitorados, têm suas ações e seus resultados divulgados, são responsabilizadas pelos resultados, e somente serão reconhecidas e premiadas publicamente caso apresentem êxito em resultados melhores e de destaque.

Ainda como *sujeito político* que decide como será a realidade nas escolas, este governo demonstra sua “microtécnica” de poder, ao influenciar, ao expandir e ao determinar uma prática cultural por meio de uma legislação^{14,16}. Uma prática cultural resultante de uma vigilância técnica, burocrática e legal, voltada a aumentar o controle sobre a conduta, o arranjo e a admissão da cultura de resultados e da NGP nas escolas¹⁶.

O Prêmio demonstra um discurso longe de se configurar como pacífico, mas como lugar de exercício de poder do governo⁷, que busca legitimar a cultura de resultados, intervindo no ambiente cultural das escolas e promulgando uma realidade⁴ de desconfiança e de vigilância avaliativa⁸ no enunciado apoiado no ato de premiar.

De igual modo, o governo estadual se confirma como regulador e avaliador¹⁴, que opera a transformação das escolas via políticas ajustadas aos interesses e à interferência de uma sociedade capitalista¹⁷, e que se preocupa em influenciar hegemonicamente e em manter o controle de seu domínio^{2,18}.

Considerações finais

Ao desvendar a dinâmica de poder existente e a cultura e os significados expressos nas narrativas de poder de uma das ações da política pública educacional de Minas Gerais, intitulada Prêmio “Escola Transformação”, foi possível evidenciar pontos de um discurso pacificador, apresentado como Prêmio, mas que visa expandir e legitimar uma cultura de resultados e o discurso da NGP.

Nas análises, a perspectiva culturalista fez-se notória no processo de compreender a disseminação de uma cultura e de um discurso enquanto comportamento definido, apropriado e legitimado na educação.

Identicamente, ficou evidente que as definições culturais de como a escola deve ser organizada, compreendida e avaliada se dão por relações assimétricas de poder entre o governo estadual e as unidades escolares, no intuito de que todos os envolvidos assumam novos entendimentos e novos significados culturais.

Portanto, sobressai a influência hegemônica do governo acerca da cultura educacional e a sua preocupação em manter o controle de seu domínio, enquanto sujeito político regulador e avaliador de práticas culturais determinadas por meio de uma legislação.

Destarte, destaca a importância de compreender as políticas e os interesses de seus formuladores, de maneira a contribuir para desvendar a dinâmica de poder existente - tanto nas lutas políticas, como na reprodução dos entendimentos e significados culturais - dinâmica que objetiva estabelecer uma visão específica da realidade.

Por fim, uma vez que este artigo é o início de um processo maior e complexo de análise de uma ação política educacional, como continuidade da pesquisa acerca das narrativas de poder do Prêmio “Escola Transformação”, sugere-se um estudo nas unidades escolares, local onde as políticas são implementadas. Nas escolas será possível compreender como acontece na realidade as diferentes formações discursivas e, igualmente, compreender como é a prática desse processo de tentar expandir e legitimar a cultura de resultados e o discurso da NGP, por intermédio das dinâmicas de poder existentes.

Contribuição dos autores

Freitas VAF contribuiu na concepção e desenho da pesquisa, coleta de dados, análise e interpretação dos dados e na redação do manuscrito. Pereira MSF contribuiu na concepção e

desenho da pesquisa e revisão crítica do manuscrito quanto ao conteúdo intelectual e apresentação final.

Conflito de interesses

Os autores declaram que não há conflito de interesses.

References

1. ALVESSON, M. **Understanding organizational culture**. London: Sage, 2007. Disponível em: http://www.untag-smd.ac.id/files/Perpustakaan_Digital_2/ORGANIZATIONAL%20CULTURE%20Understanding%20organizational%20culture.pdf. Acesso em: 01 abr. 2021.
2. ABOLAFIA, M. Y. Narrative construction as sensemaking: how a Central Bank thinks. **Organization Studies**, v. 31, n. 3, p. 349-367, 2010. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0170840609357380>. Acesso em: 01 abr. 2021.
3. BROWN, A. D.; COLVILLE, I.; PYE, A. Making sense of sensemaking in organization studies. **Organization Studies**, v. 36, n. 2, 265–277, 2015.
4. SUCHMAN, M. C. Managing legitimacy: Strategic and institutional approaches. **Academy of Management Review**, v. 20, n. 3, p. 571-610, 1995. Disponível em: <https://doi.org/10.2307/258788>. Acesso em: 25 maio 2021.
5. WOOD JR, T. Organizações de simbolismo intensivo. **Revista de Administração de Empresas**, v. 40, n. 1, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/dKkB5JDY38F4cKdYJmBhDcz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 maio 2021.
6. BOYCE, M. E. Organizational story and storytelling: a critical review, **Journal of Organizational Change Management**, v. 9, n. 5, p. 5-26, 1996. Disponível em: <https://doi.org/10.1108/09534819610128760>. Acesso em: 20 maio 2021.
7. FOUCAULT, M. **Ordem do discurso (A)**. Edições Loyola, 24 ed., 2014.
8. DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo**. Boitempo editorial, 2017.
9. MARQUES, L. R.; MENDES, J. C. B.; DE LIMA MARANHÃO, I. M. A nova gestão pública no contexto da educação pernambucana e a qualidade educacional. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**-Periódico científico editado pela ANPAE, v. 35, n. 2, p. 351, 2019.
10. MARQUES, L. R. Repercussões da nova gestão pública na gestão da educação: um estudo da rede estadual de Goiás. **Educar em Revista**, v. 36, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/sZkftH73Rxt4DnHCmKrnFp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 abr. 2021.



11. SEE. Secretaria do Estado de Educação (Estado). Resolução nº 4524, de 11 de março de 2021. Institui o Prêmio “Escola Transformação” destinado a reconhecer as escolas públicas estaduais com destaque nos resultados de desempenho e fluxo escolar, cria o Índice Escola Transformação (Inest) e dá outras providências. **Resolução SEE Nº 4.524 de 11 de Março de 2021**. Belo Horizonte, MG, 11 mar. 2021. Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEE%20N%C2%BA%204.524%20DE%2011%20DE%20MAR%C3%87O%20DE%202021..pdf>. Acesso em: 20 mar. 2021.
12. GABRIEL, Y. The Unmanaged Organization. **Organization Studies**, v. 16, n. 3, p. 477-501, 1995.
13. ZEMA, R. (Minas Gerais). Partido Novo. **Liberdade ainda que tardia** - Plano de Governo. 2018. Disponível em: https://divulgacandcontas.tse.jus.br/candidaturas/oficial/2018/BR/MG/2022802018/130000600702//proposta_1533160671813.pdf. Acesso em: 20 jun. 2021.
14. VERGER, A.; NORMAND, R. Nueva gestión pública y educación: elementos teóricos y conceptuales para el estudio de un modelo de reforma educativa global. **Educação & Sociedade**, v. 36, p. 599-622, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302015152799>. Acesso em: 20 jun. 2021.
15. STRATI, A. Organizational Symbolism as a Social Construction: A Perspective from the Sociology of Knowledge. **Human Relations**, v. 51, 1998.
16. HARDY, C.; CLEGG, S. R. Alguns ousam chamá-lo de poder. In: CLEGG, S. T.; HARDY, C.; NORD, W. R. **Handbook de estudos organizacionais**. v. 2, São Paulo: Atlas, 1998, p. 261-289. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1415-65552002000300014>. Acesso em: 20 mar. 2021.
17. FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária, 7 ed., 2008. Disponível em: <https://gambiarre.files.wordpress.com/2010/09/foucault-a-arqueologia-do-saber.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2021.
18. BROWN, A. D. Authoritative sensemaking in a public inquiry report. **Organization Studies**, v. 25, n. 1, p. 95-112, 2004. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0170840604038182>. Acesso em: 21 mar. 2021.
19. BROMLEY, P. Policy and Administration as Culture: Organizational Sociology and Cross-National Education Trends. In: MUNDY, K *et al.* **Handbook of Global Education Policy**. Londres: Wiley-Blackwell. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1002/9781118468005.ch26>. Acesso em: 30 mar. 2021.
20. MEYER, J. W.; RAMIREZ, F. O.; SOYSAL, Y. N. World expansion of mass education, 1870-1980. **Sociology of education**, p. 128-149, 1992. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/2112679>. Acesso em: 25 mar. 2021.

21. SAUNDERS, M.; LEWIS, P.; THORNHILL, A. **Research methods for business students**. 6a Ed. London: Pearson education, 2009.
22. FISCHER, R. M. B. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa**, p. 197-223, 2001. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/cp/a/SjLt63Wc6DKkZtYvZtzgg9t/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 de mai. 2021.
23. BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
24. LACERDA, C. C. O.; MELLO, S. C. B. Se essa Rua Fosse Minha eu Mandava Ladrilhar: Conflitos Sociais no Organizar do Espaço Urbano e a Luta pela Significação entre Discursos e [R]Existência. **Organizações & Sociedade**, v. 27, n. 95, p. 787-819, 2020.